Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
АНО ВО Институт современного образования
и информационных технологий

НАУКА. ОБРАЗОВАНИЕ. ИННОВАЦИИ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Материалы международной научно-практической конференции

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

Москва
2025

УДК 316.6; 37
ББК 74; 88.5; 88.6
Н 34

Редакционная коллегия:

профессор *Е. В. Конеева*, доктор педагогических наук,
доцент *В. Д. Серяков*, кандидат военных наук,
В. В. Горбунов, кандидат исторических наук.

Н 34 **Наука. Образование. Инновации: новые подходы и актуальные исследования:** материалы международной научно-практической конференции / под ред. д-ра пед. наук, проф. Е. В. Конеевой. — Москва : Изд-во ООО «СКИ», 2025. — 244 с.

ISBN 978-5-6053728-0-6

В материалах конференции, прошедшей с 25 по 28 февраля 2025 года в Москве, отражены результаты научно-исследовательских работ преподавателей и сотрудников Южного федерального университета, Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королёва, Брянского государственного технического университета, Омского государственного университета путей сообщения, Финансового университета при Правительстве РФ, Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, МКДОУ № 9 компенсирующего вида г. Ефремова Тульской области, Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, Государственного университета просвещения, Пензенского государственного университета, Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова, Адыгейского государственного университета, Мичуринского государственного аграрного университета, Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, Белгородского государственного национального исследовательского университета, Рязанского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова, Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова, Казанского федерального (Приволжского) университета, Южно-Уральского государственного университета, Пермского государственного национального исследовательского университета, Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта, Петрозаводского государственного университета, Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова, Военного университета имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации

Материалы научных исследований могут быть полезны для специалистов, аспирантов, студентов высших учебных заведений.

УДК 316.6; 37
ББК 74; 88.5; 88.6

ISBN 978-5-6053728-0-6

© Институт современного образования
и информационных технологий, 2024
© ИСОиИТ, оформление, 2024

Секция 1
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Д. М. Мельцаев, Ю. С. Любова

Применение дидактических игр в рамках учебного курса «Обучение грамоте»

В статье обозначается целесообразность применения определенных дидактических игр на уроках обучения грамоте в 1 классе в целях повышения уровня знаний учащихся, воспитания познавательного интереса и мотивации к обучению. Представлен тематический план цикла занятий с применением дидактических игр.

Ключевые слова: уроки обучения грамоте, дидактическая игра, звук, буква, этап урока.

D. Meltsaev, U. Ljubova

The use of didactic games in the framework of the «Literacy training» course

The article outlines the expediency of using certain didactic games in literace lessons in the first grade in order to increase the level of student's knowledge, foster cognitive interest and motivation for learning. There is a thematic plan for a cycle of classes using didactic games.

Key words: literacy lessons, didactic games, letter, sound, lesson stage.

Введение. Уроки обучения грамоте играют ключевую роль в формировании навыков чтения и письма у учеников. Среди

© Мельцаев Д. М., Любова Ю. С., 2025

важных аспектов при проведении подобных занятий следует выделить интеграцию разнообразных методов активного обучения, игр. Включение учебных занятий в виде дидактических игр способствует более благоприятному восприятию учебного процесса, привносит элемент развлечения в учебную среду, стимулирует активное участие учеников, развивает командные и коммуникационные навыки, укрепляет социальные связи, содействует созданию позитивной и дружелюбной атмосферы в классе, помогает учащимся применять полученные знания на практике, служит инструментом развития аналитического и критического мышления.

Дидактические игры представляют собой эффективный инструмент обучения, могут быть легко адаптированы для достижения конкретных образовательных целей и предоставляют возможность повторить и закрепить изученный материал в более интересной форме.

Остается актуальной проблема выявления наиболее подходящих педагогических условий применения дидактических игр, выстраивания и претворения форм обучения, служащих педагогическим инструментом формирования первоначальной ступени изучения языка (графических, каллиграфических, речеведческих, читательских умений).

Цель. Подтвердить целесообразность применения и рекомендовать для использования определённые дидактические игры на начальном этапе изучения учебных предметов «Русский язык», «Литературное чтение» в 1 классе (уроках обучения грамоте) в целях повышения уровня знаний учащихся, воспитания познавательного интереса и мотивации к обучению.

Основная часть. Представляем тематический план цикла занятий с применением дидактических игр.

1. Тема: «Буква «г»».

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Цель урока: закрепление знаний о звуках [г], [г'] и букве «г»; формирование навыка чтения слов, словосочетаний и предложений с данной буквой.

Образовательные задачи урока: научить учащихся выделять звуки [г] и [г'] из речи, характеризовать их; дать представление о роли букв, «г», в русском языке; научить определять твёрдость/мягкость изучаемого звука; научить сопоставлять и составлять звуковую схему с подходящим словом.

Применяемые дидактические игры на уроке

№	Этап урока	Применяемые дидактические игры
1	Первичное закрепление полученных знаний	Игра-поручение «Новогодний пазл»
2	Актуализация знаний	Игра-поручение «Поймай-ка!»

2. Тема: «Буква «ч»».

Тип урока: систематизация и обобщение знаний.

Цель урока: закрепление знаний о звуке [ч'] и букве «ч».

Образовательные задачи урока: познакомить детей с графическим образом буквы «ч», закрепить умение детей выделять звук [ч'] из речи; совершенствовать звуковой анализ и синтез.

Применяемые дидактические игры на уроке

№	Этап урока	Применяемые дидактические игры
1	Весь урок	Игра-путешествие «Спасение Чебурашки»

3. Тема: «Определение твердости и мягкости согласного звука»

Тип урока: урок открытия нового знания

Цель урока: формирование первоначальных знаний о твёрдости и мягкости согласных звуков в русском языке, их роли в слове, вариантах использования.

Образовательные задачи урока: практическое знакомство с особенностями твердых и мягких согласных звуков; выработка навыка в чтении слов, начинающихся с твердых и мягких согласных звуков; знакомство с условиями и примерами обозначения мягкого и твердого согласных звуков, развитие культуры звукопроизношения, осознанного чтения слогов, слов, предложений с данными звуками.

Применяемые дидактические игры на уроке

№	Этап урока	Применяемые дидактические игры
1	Изучение нового материала	Игра-поручение «Котики и клубочки»
2	Закрепление изученного материала	Игра-поручение «Топ-хлоп»

4. Тема: «Буква «щ»».

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Цель урока: продолжить знакомство учащихся с мягким согласным звуком [щ'], буквой «щ», развитие речевой деятельности.

Образовательные задачи урока: научить выделять и отличать звук [щ'] и букву «щ» от других звуков и букв, дифференцировать данный звук, читать слоги и слова с данной буквой.

Применяемые дидактические игры на уроке

№	Этап урока	Применяемые дидактические игры
1	Первичное закрепление	Игра-загадка «Слоговой аукцион»
2	Подведение итогов урока	Игра-предположение «Великан»

5. Тема: «Буква «я»».

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Цель урока: формирование знаний о роли и функциях буквы «я».

Образовательные задачи урока: научить учащихся выделять звуки [й’а] и [’а] из разных позиций в слове, характеризовать их; дать представление о значении буквы «я» в русском языке; научить составлять звуковую схему к слову, с учетом функций данной буквы.

Применяемые дидактические игры на уроке

№	Этап урока	Применяемые дидактические игры
1	Актуализация знаний	Игра-поручение «Мячик-согласователь»
2	Закрепление изученного материала	Игра-поручение «Котики и клубочки»

6. Тема: «Слово и слог».

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Цель урока: дать представление о языковых понятиях «слово», «слог», научить на практических примерах делить слова на слоги.

Задачи урока

Образовательные задачи урока: объяснить и продемонстрировать языковые понятия «слово», «слог»; сформировать умение определять количество слогов в слове.

Применяемые дидактические игры на уроке

№	Этап урока	Применяемые дидактические игры
1	Актуализация знаний	Игра-поручение «Слоговые печеньки»
2	Закрепление изученного материала	Игра-поручение «Накорми кота сосиской»

7. Тема: «Чему меня научила азбука».

Тип урока: урок повторения и закрепления знаний.

Цель урока: закрепить знания о буквах и звуках русского языка, порядке их расположения в алфавите, правилах деления слов на слоги, определения ударного слога в слове; закрепление знаний и умений о фонетических характеристиках звука.

Задачи урока

Образовательные задачи урока: закрепить знание о последовательности расположения букв в русском алфавите; познакомить детей с историей письма и алфавита; сформировать у учащихся практические навыки в использовании алфавита; сформировать навыки осознанного и безошибочного чтения.

Применяемые дидактические игры на уроке

№	Этап урока	Применяемые дидактические игры
1	Актуализация знаний	Игра-предположение «Угадай!»
2	Закрепление изученного материала	Игра-поручение «Фонетический сундучок»
3	Включение в систему знаний и повторение	Игра-беседа «Позови животное»

Заключение. Подбирая дидактические игры, педагог должен уделить особое внимание тому, насколько они соответствуют возрастным и психологическим особенностям учащихся 1 класса. Учитель учитывает при этом основные принципы обучения: последовательность и систематичность, наглядность и активность и др.

Применение дидактических игр в рамках учебного предмета «Обучение грамоте» не только способствует развитию познавательного интереса младших школьников и улучшению их эмоционального состояния на уроке, но и оказывает положительное влияние на запоминание и усвоение знаний, то есть повышает уровень успеваемости первоклассников.

Список литературы

1. *Бондаренко А. А.* Дидактические игры на уроках обучения грамоте // Начальная школа. 2011. № 10. С. 14—16.

2. *Брянцева М. В.* Лингвоигра как средство развития познавательного интереса младших школьников на уроках обучения грамоте // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты : материалы XX Международной научной конференции, посвященной 75-летию победы в Великой Отечественной войне, Покров, 16—18 сентября 2020 года / отв. редактор А. В. Пузырев. Покров : Московский педагогический государственный университет, 2020. С. 102—105.

3. *Маминова И. А*. Развитие связной речи младших школьников посредством дидактической игры / И. А. Маминова, Я. Ю. Охотникова, Л. В. Ефременко // Актуальные проблемы теории и практики психологических, педагогических и лингводидактических исследований: материалы международной научно-практической конференции, Москва, 12—13 апреля 2023 года. М. : Государственный университет просвещения, 2023. С. 603—609.

Об авторах

Мельцаев Дмитрий Михайлович — кандидат филологических наук, доцент кафедры начального образования, Государственный университет просвещения, Москва, Россия.

E-mail: dmelcaev@yandex.ru

Любова Юлия Сергеевна — учитель начальных классов, Гимназия № 17, Электросталь. Россия.
E-mail: elst_mougim_17@mosreg.ru

About the authors

Meltsaev Dmitry — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education, State University of Education, Moscow, Russia.
E-mail: dmelcaev@yandex.ru

Lyubova Yulia — Primary School Teacher, Grammar School № 17, Elektrostal, Russia.
E-mail: elst_mougim_17@mosreg.ru

Е. В. Руденский

Виктимо-драма межличностных отношений: к онцептуализация методологии гносеологии социально-психологического механизма виктимизирующих межличностных отношений

Виктимо-драма межличностных отношений представлена как культурно-психологический механизм виктимизации и как социально-психологический механизм реализации виктимизирующих межличностных отношений, в сущности, цели их функционирования — культивирование виктимности. Виктимизирующие межличностные отношения являются интегрированным системным механизмом виктимизации личности, интегрирующим социально-психологический механизм культивирования виктимности — виктимайзинг и психологический механизм ауто-культивирования виктимности как системы черт психики в ее развитии — виктимогенез.

Социально-психологическая подсистема этого механизма обеспечивает культивирование виктимности во взаимодействии виктимайзера (субъекта культивирования виктимности) с виктимом (жертвой культивирования виктимности).

© Руденский Е. В., 2025

Психологическая подсистема механизма культивирования виктимности реализует виктимизацию через ауто-культивирование виктимности (виктимогенез). Это осуществляется через травма-драматическое переживание актов, событий, действий, осуществляемых в процессе функционирования социально-психологической подсистемы культивирования виктимности.

Драма-травматическое переживание как динамическое ядро функционирования виктимогенеза психики рассматривается с концептуальной позиции психологии действия в трактовке психики и личности, представленной П. Жане.

Согласно которой травма-драматическое переживание дезинтегрирует и деформирует психику, лишая личность субъектности и полностью разрушает ее конацию (способность к волевой целеустремленной деятельности, социальную адаптацию) и самодетерминацию.

В таком понимании предстает в концепции виктимо-драмы межличностных отношений понимание виктимности психики. Именно виктимности психики, определяющей виктимогенез как механизм зарождения и формирования гетерономной, дисадаптивной, дисрегулятивной, аддиктивной личности. В этом ее функциональная и консциентальная уязвимости. Уязвимости, которые формируют риски становления человека как жертвы. Человека-жертвы — виктимана.

Виктимо-драма межличностных отношений как концепция понимания механизма виктимизации психики выдвигает действие как культурное орудие виктимизации, а виктимизирующие отношения как психологическое насилие или психологическое пренебрежение.

Виктимо-драма межличностных отношений, являясь режимом функционирования виктимизации в теоретической системе виктимологического знания — концепт-виктим-системе Е. В. Руденского, формирует методологическое основание для гносеологии актуальных проблем виктимизирующих межличностных отношений: буллинга, моббинга, абьюза, газлайтинга, неглекта, гостинга, харассмента и других и раскрывает перспективные пути развития консультативной психологии и терапевтической психологии. И, конечно, психологии развития. В тренде которой зарождается, формируется и развивается драматическое воспитание, драма-педагогика как драма-психологическая теория социализа-

ции, драма-дидактика как драма-психологическая теория социогенеза. Формируя этим основание для реализации идеи Л. С. Выготского относительно создания психологии в терминах драмы. Психологии, которая раскроет драматизм развития и отношений согласно сформулированному Л. С. Выготским Основному закону культурного развития сознания. Исследование виктимизирующих межличностных отношений привело к созданию виктимо-драма психологии как теоретического фундамента клинической социально-психологической виктимологии, на базе которой возникает возможность сформировать перспективные направления практики психологического консультирования и социальной терапии — консультативной виктимо-драмы и социально-терапевтической виктимо-драмы.

Виктимо-драма психология, основанием для которой является концепция виктимо-драмы межличностных отношений Е. В. Руденского – это реальное воплощение идей Л. С. Выготского. теоретические идеи о драме культурного развития положены в обоснование авторской концепции виктимо-драмы психологии межличностных отношений Е. В. Руденского.

Ключевые слова: виктимность, дефицитно-компетентностная виктимность, культурно-генетическая виктимность, виктимность социальной идентичности, дисфункционально-психологическая виктимность, социализационно-когнитивная виктимность, реляционная виктимность, культурно-патологическая виктимность, виктимизация, виктим, виктимайзер, виктимо-драма, методология гносеологии виктимизации, межличностные отношения, гносеологическая актометрия, гносеологическая типометрия, гносеологическая субъектометрия, концепт-виктим-система Е. В. Руденского.

E. Rudensky

Victim-drama of interpersonal relations: conceptualization of the methodology of epistemology of social-psychological mechanism of victimizing interpersonal relations

Victim drama of interpersonal relations is presented as a cultural and psychological mechanism of victimization and as a socio-psychological mechanism of realization of victimizing interpersonal relations,

in essence, the purpose of their functioning is the cultivation of victimity. Victimizing interpersonal relations are an integrated systemic mechanism of personality victimization, integrating the socio-psychological mechanism of victimization cultivation — victimizing and the psychological mechanism of victimization auto-cultivation as a system of mental traits in its development — victimogenesis.

The socio-psychological subsystem of this mechanism ensures the cultivation of victimity in the interaction of the victimizer (the subject of victimization cultivation) with the victim (the victim of victimization cultivation).

The psychological subsystem of the victimization cultivation mechanism realizes victimization through the auto-cultivation of victimity (victimogenesis). This is achieved through the traumatic-dramatic experience of acts, events, actions carried out in the process of functioning of the socio-psychological subsystem of cultivating victimization.

Drama-traumatic experience as a dynamic core of functioning of victimogenesis of the psyche is considered from the conceptual position of the psychology of action in the interpretation of the psyche and personality, presented by P. Janet.

According to which the traumatic-dramatic experience disintegrates and deforms the psyche, depriving the personality of subjectivity and completely destroys its conation (ability to volitional purposeful activity, social adaptation) and self-determination.

In this understanding, the concept of victim-drama of interpersonal relations presents an understanding of the victimization of the psyche. It is the victimization of the psyche that determines victimogenesis as a mechanism for the origin and formation of a heteronomous, disadaptive, dysregulative, addictive personality. This is its functional and conscious vulnerability. Vulnerabilities that form the risks of becoming a victim. A victim person — a victiman.

Victim-drama of interpersonal relations as a concept of understanding the mechanism of victimization of the psyche puts forward action as a cultural instrument of victimization, and victimizing relations as psychological violence or psychological neglect.

Victim-drama of interpersonal relations, being a mode of functioning of victimization in the theoretical system of victimological knowledge — the concept-victim-system of E. V. Rudensky, forms a methodological basis for the epistemology of current problems of victimizing interpersonal relations: bullying, mobbing, abuse, gaslighting,

neglect, ghosting, harassment and others and reveals promising ways of development of consulting psychology and therapeutic psychology. And, of course, developmental psychology. In the trend of which dramatic education is born, formed and developed, drama-pedagogy as a drama-psychological theory of socialization, drama-didactics as a drama-psychological theory of sociogenesis. Forming this basis for the implementation of the idea of L. S. Vygotsky regarding the creation of psychology in terms of drama. Psychology that will reveal the drama of development and relationships in accordance with the Basic Law of the Cultural Development of Consciousness formulated by L. S. Vygotsky. The study of victimizing interpersonal relationships led to the creation of victim-drama psychology as a theoretical foundation for clinical socio-psychological victimology, on the basis of which it becomes possible to form promising areas of practice of psychological counseling and social therapy — consultative victim-drama and socio-therapeutic victim-drama.

Victim-drama psychology, the basis for which is the concept of victim-drama of interpersonal relations of E.V. Rudensky is a real embodiment of the ideas of L. S. Vygotsky. Theoretical ideas about the drama of cultural development are used to substantiate the author's concept of victim-drama in the psychology of interpersonal relations by E. V. Rudensky.

Key words: victimity, deficiency-competence victimity, cultural-genetic victimity, social identity victimity, dysfunctional-psychological victimity, socialization-cognitive victimity, relational victimity, cultural-pathological victimity, victimization, victim, victimizer, victim-drama, methodology of victimization epistemology, interpersonal relations, epistemological actometry, epistemological typometry, epistemological subjectometry, concept-victim-system of E. V. Rudensky.

Актуальность разработки методологии гносеологии виктимизирующих межличностных отношений обусловлена не только тем, что российское общество, пережившее культурную травму социальных потрясений, в конце прошлого века, является по сути травмированным обществом [13], и не тем, что практически весь мир планеты Земля переживает «время жертв» [17], а тем, что осмысление всех проблем, возникающих в связи с этим, блокируется непониманием социально-психологической природы основных концептов **виктимологического**

знания о виктимности и виктимизации как социально-психологических феноменах, понимание которых необходимо при организации действенной социально-психологической практики — **девиктимизации** [3].

Осознавая это и опираясь на рефлексию собственного социально-психологического и социально-педагогического опыта теоретико-методологической и практической работы, я встал на путь разработки **клинической социально-психологической виктимологии** как теории и практики девиктимизации жертв эвентуальной виктимизации (скрытой, не прямой), так и децидивной виктимизации (реализуемой в действии).

Это был длинный и не простой для меня путь, который привел к созданию инновационной концепции консультативной психологии и авторской концепции социально-психологической терапии, воплощенной в практику психологической помощи [4] и реализованной в программах подготовки магистров психолого-педагогического образования и магистров психологии как социальных психологов-виктимологов в Новосибирском государственном педагогическом университете, выпускники которого были инициаторами создания Научно-исследовательской ассоциации «Лаборатория социально-психологической виктимология личности профессора Е. В. Руденского».

Обоснование клинической социально-психологической виктимологии в качестве инновационной концепции консультативной психологии и ее выдвижение как оригинальной авторской концепции социально-терапевтической психологии, на фундаменте созданной мной теоретико-методологической системы виктимологического знания, основанием которого стала философская и теоретическая основа социологической социальной психологии, включающей теоретические системы психологического консультирования и социальной терапии, обусловило необходимость уточнить ее предмет.

Теоретико-методологическая система виктимологического знания, формирующая **консультативную виктимопсихологию и терапевтическую виктимопсихологию** представлена в моих работах как единство семи частей:

• дефицитно-компетентностная виктимология [5];

• культурно-генетическая виктимология [6];
• социально-генетическая виктимология [7];
• психологическая виктимология личности [8];
• социально-педагогическая виктимология личности [9];
• социально-психологическая виктимология личности [10];
• клиническая социально-психологическая виктимология [11, 12].

При этом необходимо подчеркнуть, что **виктимность как объект научного исследования** теоретико-методологической системы виктимологического знания является единым объектом исследования для всех ее разделов.

Рассматривая клиническую социально-психологическую виктимологию как часть этой теоретико-методологической системы виктимологического знания, акцентируем внимание на то, что **виктимность есть объект клинической социально-психологической виктимологии.**

Диффенциация семи частей теоретико-методологической системы виктимологического знания, назовем ее — **концепт-виктим-система** Е. В. Руденского**,** основана на специализации предмета каждой из ее частей.

Предметом **дефицитно-компетентностной виктимологии** стала и получила развитие **дефицитно-компетентностная виктимность**, рассматриваемая трех модальностях:

1) функционально-психологическая дефицитно-компетентностная виктим-ность;

2) социально-функциональная дефицитно-компетентностная виктимность;

3) психотехническая дефицитно-компетентностная виктимность.

Исследования, которые осуществлены в рамках дефицитно-компетентностной виктимологии, позволили обосновать и выдвинуть в качестве концептуального основания виктим-концепт-системы Е. В. Руденского **функционально-генетический подход** к пониманию сущности виктимности **(гносеологическая методология виктимности)**. Что определило понимание виктимности как функциональной невозможности.

Функциональная невозможность по своим характеристикам и сущности отличается от психологической дисфункции и характеризует уникальность предметного поля всех виктимологических теорий, входящих в виктим-концепт-систему Е. В. Руденского.

Предмет **культурно-генетической виктимологии** в своем развитии детерминирован социализационным дефектом онтогенеза и характеризуется как **культурно-генетическая виктимность.**

Культурно-генетическая виктимность имеет сложную структуру и играет доминирующую роль в социально-психологической дисадаптации, определяя формирование **культурно-дисадаптивного социально-психологического типа личности**.

Предметом **социально-генетической виктимологии**, возникновение которой связано с интерактивным дефектом социализации, стала **виктимность социальной идентичности**.

Социальная идентичность в социально-генетической виктимологии рассматривается с позиции структурно-морфологической теории идентичности Г. Аммона и обосновывается как субъективный регулятор социального действия, социально-ролевого действия. Ее виктимность проявляется как социально-ролевая дисрегулятивность социального действия и приводит к формированию **социально-дисрегулятивного социально-психологического типа личности**.

Предметом психологической виктимологии личности является **дисфункционально-психологическая виктимизация личности**, определяющий формирование виктимности как системы дисфункциональных психологических черт или дефицитных психологических функций вследствие депривации базовых психологических потребностей и подавления волевой активности личности, усиления контроля за ее действиями, **дисфункционально-психологическая виктимность,** создающая **психологически дисфункциональный гетерономный социально-психологический тип личности.**

Предметом социально-педагогической виктимологии личности является **травма-социализирующая виктимизация личности,** определяющая формирование виктимности на основе социализационно-когнитивной травматизации сознания личности, определяющей формирование виктимности личности как социализационной травмы регулирующих социально-ролевое действие механизмов сознания, и прежде всего тех, которые обеспечивают социально-ролевое функционирование личности, и обеспечивают зарождение и развитие **зависимого социально-психологического типа личности.**

Предметом социально-психологической виктимологии личности является **деструктивно-интерактивная виктимизация личности,** определяющая формирование **реляционной виктимности** вследствие интерактивной деформации межличностных отношений, определяющей формирование виктимности как реляционной деформации сознания, выражающейся в дезорганизованной привязанности и дезорганизации социально-коммуникативного функционирования личности, что обеспечивает развитие **социально-уязвимого к манипуляциям социально-психологического типа личности.**

Предметом клинической социально-психологической виктимологии стала **культурно-патологическая виктимизация** вследствие культурно-психологического дефекта социализации и структурной диссоциации динамического ядра регулирующих отношения механизмов сознания — субъектного переживания как субъективного отношения (согласно позиции Л. С. Выготского), формирующая **культурно-патологическую виктимность личности** как культурную патологию, проявляющуюся в десоциализации, в дисрегуляции и дисадаптации как системы, формирующей социальную беспомощность и **социально-психологический тип культурной патологии личности**.

Дефицитно-компетентностная виктимология, социально-генетическая виктимология личности, культурно-генетическая виктимология личности, психологическая виктимология лич-

ности, социально-педагогическая виктимология личности, социально-психологическая виктимология личности и клиническая социально-педагогическая виктимология как части концепт-виктим-системы Е. В. Руденского основываются на общности концептуализации базового концепта этой системы. А именно, **виктимизация**.

Виктимизация как базовый концепт всей совокупности теоретических систем виктимологического знания, формирующая концепт-виктим-систему Е. В. Руденского, характеризует интегративное единство двух процессов: социально-психологический процесс культивирования виктимности – **виктимайзинг,** и психологический процесс онтогенеза (ауто-культивирование) виктимности – **виктимогенез.**

Виктимайзинг как социально-психологический процесс культивирования виктимности детерминирован:

• ситуационными особенностями социальной культуры (что требует специального культурологического знания — **социальной культурологии виктимности),** особенностями когнитивной культуры виктимайзеров (она представлена в **когнитивной культурологии виктимности),** характером функционирующих социальных **отношений (культурология реляционных фреймов виктимности);**

• социально-психологическим типом характера **виктимайзера как субъекта культивирования виктимности,** который определяется как система отношений (к социально-психологическому пространству своего функционирования, к себе как социальному актору, к своей социально-психологической практике как функциональному механизму самопроявления и самоутверждения);

• уровнем развития социальной компетентности **(социальный интеллект виктимайзера);** уровнем развития эмоциональной компетентности **(эмоциональный интеллект виктимайзера);** состоянием социально-психологической компетентности **(резонансный интеллект виктимайзера);** проявлением

актуальной культурной компетентности **(культурный интеллект виктимайзера),** выраженности социально-когнитивной компетентности **(психологический интеллект виктимайзера),** которые отражают **уровень социализированности и социогенеза виктимайзера;**

• моделью и функциональным состоянием виктимизирующих межличностных отношений между виктимайзером как субъектом культивирования виктимности и виктимом как жертвой этого культивирования **(агрессивные виктимизирующие межличностные отношения или дефензивные виктимизирующие отношения);**

• **социально-культурной программой культивирования виктимности,** которая формируется под воздействием социально-психологического давления доминирующей в обществе социальной культуры и на основе ее субъектной интерпретации виктимайзером, часто находящегося под влиянием социальных фрустраций и **травма-драматических переживаний событий** своей судьбы;

• **психологических техник культивирования виктимности,** заимствованных из интерпретированных фрагментов субъективного опыта и под влиянием культурного прессинга аудиовизуальной культуры и информационно-психологического программирования, осуществляемого средствами массовой информации.

В совокупности все эти детерминирующие основания виктимайзинга формируют **социально-психологическое пространство культивирования виктимности** (социальную среду развития виктимности, по терминологии Л. С. Выготского).

Это социально-психологическое пространство культивирования виктимности имеет разные социально-психологические размеры, разную протяженность по времени, но всегда сохраняет главный детерминирующий признак — **виктимизирующие межличностные отношения**.

Виктимизирующие межличностные отношения как концепт виктим-концепт-системы Е. В. Руденского играют ведущую роль в концептуализации методологии гносеологии ее сущности

для понимания сложного и интегрированного механизма виктимизации личности и раскрытия их сущности в качестве основного **культурного орудия виктимизации личности**.

Принимая трактовку психологических отношений, сформулированную И. Р. Сушковым [15] как меру оценки значимых действий и событий включенных в эти отношения субъектов, и опираясь на позицию Д. Сигела [14] в трактовке отношений как динамической, интегрированной модели общения, я разделяю виктимизирующие межличностные отношения на социально-психологические и психологические.

Социально-психологические виктимизирующие отношения это и есть **отношения культивирования виктимности** во взаимодействии. Под воздействием которых зарождаются, формируются и развиваются психологические виктимизирующие межличностные отношения. Определяя психологические виктимизирующие отношения как межличностные, хочу подчеркнуть, что механизм культивирования виктимности не ограничивает свое действие только непосредственным взаимовключенным контактом виктимайзера и виктима.

Виктимайзер, а точнее — его образ действий, интериоризируется в сознание виктима как образ значимого Другого, с которым виктим продолжает взаимодействовать на воображаемой сцене своего сознания. Это **психологическое виктимизирующее межличностное отношение** является механизмом виктимогенеза. Психологической формой которого становится **травма-драматическое переживание,** служащее триггером виктимофикации (вместо идентификации), блокирующее конструктивные возможности рефлексивного социального функционирования, рефлексивной социально-психологической адаптации, волевой самоорганизации и самодетерминации.

Все это приводит к **патологии межличностной зависимости** не только в социально-психологическом пространстве реальности, но и виртуальном социально-психологическом пространстве. Что создает риск формирования **виртуально-аддиктивного социально-психологического типа личности**.

Виктимогенез как особый тип онтогенеза, индуцированный виктимайзингом, реализуется через **механизм травма-драматического переживания как драма самосознания**.

Драма самосознания представляет собой уникальную когнитивную конструкцию, интегрирующую механизм травма-драматического переживания с механизмами ментализации и механизмами рефлексивного осознания смыслов межличностных отношений и событий в этих отношениях.

Механизмов, которые под воздействием травма-драматического переживания деформированы и создают риски искаженного восприятия и искаженной интерпретации реальности.

Энергетической основой драмы самосознания являются фрустрирующие эмоции, порождаемые травмой эмоциональных отношений, формируемой социально-психологическими виктимизирующими межличностными отношениями.

А если учесть, что социально-психологические виктимизирующие межличностные отношения реализуются через драму развития (в понимании развития как драмы, целиком исходим из понимания этого концепта в культурно-исторической психологии Л. С. Выготского), то **концепт «виктимо-драма», характеризующий дисфункциональную модель виктимизирующих межличностных отношений,** обосновывается как основание для концептуализации самой типологии этих отношений, приводящих к зарождению, формированию и развитию виктимности.

Концепт **«виктимо-драма»** является процессуально-динамическим выражением драматической природы виктимизирующих межличностных отношений.

Виктимо-драма как концептуальное выражение драматической природы виктимизирующих межличностных отношений представляет собой системную психологическую конструкцию, стержнем которой является действие, ибо суть самого понятия драма — это **действие.**

Признание действия в роли стержневой мета-конструкции интегрированной системы виктимо-драмы исходит из понимания **психики как системы функциональных действий,** предложенного П. Жане [1]. И это приводит к пониманию виктимо-

драмы как мета-системы интегрированного **психологического конструкта виктимизации психики** человека посредством виктимизирующих межличностных отношений средствами виктимизирующих действий виктимайзера. Действий, которые являясь формой психической активности, визуально регистрируемые в сознании жертвы, деформируя его, травмируя его, запускают механизм виктимогенеза — травма-драматические переживания.

Это обуславливает необходимость расширить понимание виктимности. Ведь виктимо-драма межличностных отношений — это **культивирование виктимности психики как системы функционально-психических действий драма-травматическими действиями психологической борьбы виктимайзера с виктимом.** Травма-драматические действия это и есть виктимизирующие действия, реализующие виктимизирующие отношения.

Социально-психологические виктимизирующие отношения, реализующиеся через виктимизирующие действия виктимайзера индуцируют **действия виктимизирующего онтогенеза — виктимогенеза психики,** встраивая в ее структуру социально-психологические виктимизирующее отношения. Деформируя психику как систему действий до состояния гетерономности, дисфункциональности, дисрегулятивности, дисадаптивности и уязвимости к внешнему влиянию. Это и есть базовые характеристики виктимности психики. А точнее, это базовые клинико-виктимологические симптомы виктимности психики.

Качественные характеристики виктимности психики расширяются при системно-аналитическом исследовании виктимодрамы на основе драма-психологического анализа виктимизирующих межличностных отношений, осуществляемого за счет синтеза литературоведческого, искусствоведческого и социально-психологического знаний о драме, формирующих клинико-виктимологическое понимание виктимо-драмы межличностных отношений и как процессуально-психологической системы виктимизирующего действия культивирования виктимности психики, и как двухуровневой системы культивирования виктимности психики.

Виктимо-драма как процессуально-психологическая система, стержнем которой является виктимизирующее действие интегрирует **три базовых процесса:**

• **когнитивный,** характеризующий в когнитивных виктимизирующих действиях виктимные риски содержания сознания виктимайзера, его когнитивные установки, когнитивные диспозиции как субъекта виктимайзинга;

• **аффективный,** раскрывающий в аффективных действиях эмоциональные оценки и эмоциональные диспозиции виктимайзера, реализуемые в действиях культивирования виктимности психики;

• **конативный,** выражает интрапсихические (мотивационные и волевые) и интерпсихические действия регуляции поведения в межличностных отношениях культивирования виктимности психики.

Разворачивание этих процессов во взаимодействии чаще всего связано с конфронтацией (социально-психологический уровень), дилеммами (психологический уровень) или конфликтами (интегрированный межличностный уровень), что приводит виктимизирующие межличностные отношения в режим особого функционального действия — межличностной социально-психологической борьбы. Травматичной по своей природе и часто трансформируемую в пролонгированную форму аффективно-когнитивного насилия. Аффективно-когнитивное насилие виктимизирующих межличностных отношений создает множественные травматические разрывы этих отношений. Что приводит к дезорганизованной привязанности и нарушениям в эмоциональном развитии виктима.

Межличностная социально-психологическая борьба как система действий-психологических ударов и система действий-психологических защит синтезируется в мета-систему виктимизирующих межличностных отношений благодаря своему предмету.

Предметом межличностной социально-психологической борьбы являются когниции, конации и эмоции.

Когниции понимаются в психологии как совокупность психических (ментальных, мыслительных) процессов — восприятия, категоризации, мышления, речи, и прочих процессов, служащих обработке и переработке информации. Каждый из этих процессов, понимается, согласно концепции психики П. Жане, как действие и осуществляется как действие. Поэтому, являясь предметом межличностной социально-психологической борьбы в виктимизирующих межличностных отношениях, они же в этой борьбе и участвуют, захватывая все ментальное пространство психики. Травмируя и деформируя ее.

Конация в психологии — это ментальный процесс, конкретнее — часть установочного процесса, связанного с действием или актом воли. В философии разума конация характеризует способность применять интеллектуальную энергию к задаче для достижения.

Это способность сосредотачиваться и поддерживать постоянные усилия для достижение актуальных задач.

Это способность действовать целенаправленно исходя из динамики самодетерминации.

Согласно позиции П. Жане, конация представляет систему действий волевой самоорганизации и волевой саморегуляции в достижении задач и осуществлении целенаправленного действия. Конация — способность к волевому усилию, которая в межличностной социально-психологической борьбе разрушается, подавляется, пресекается за счет доминирующей позиции виктимайзера.

Эмоции в психологии — это процессы отражения субъективного отношения личности к окружающему миру, к себе, своим действиям и другим людям, отражающая субъективную удовлетворенность или неудовлетворенность жизненно важных потребностей. В межличностной социально-психологической борьбе используется запрет на эмоцию или навязывание неприемлемых форм выражения эмоций, что приводит к эмоциональным перегрузкам и эмоциональным разрывам в функционировании психики и сворачиванию основных функций эмоций в психической жизни.

Межличностная социально-психологическая борьба как особый тип виктимизирующих межличностных отношений характеризует виктимо-драму межличностных отношений как культивирование виктимности на трех уровнях одновременно:

• на когнитивном уровне через культурно-сценарное программирование самосознания как единство самопознания, самоосознания самооценки, которое чаще всего носит характер когнитивного насилия и фиксируется в сознании в виде когнитивно-дезадаптивных схем (в трактовке Дж. Янга [17]);

• на аффективном уровне через блокировку (депривацию) базовых потребностей, что приводит к формированию эмоциональных схем социально-ролевого функционирования (Р. Лихи [2]);

• на конативном уровне как безвольно-дисфункциональный режим социально-ролевого функционирования — инфантильно-виктимный режим (Дж. Шидлер [16]).

Виктимо-драма межличностных отношений как двухуровневая система культивирования виктимности представлена двумя подсистемами социально-психологической подсистемой, механизмом которой является межличностная социально-психологическая борьба и ауто-психологической подсистемой культивирования виктимности, механизмом которой становится травма-драматическое переживание как субъективное отношение (по Л. С. Выготскому).

Травма-драматическое переживание — это механизм субъективного отношения, в отличии от драма-травматического переживания в межличностной социально-психологической борьбе, осуществляемой в виктимизирующих межличностных отношениях, которые являются социальными отношениями.

Такая характеристика этих отношений весьма важна, ибо методология гносеологии виктимизирующих межличностных отношений ориентирована на получение знания, необходимого для понимания объекта и предмета виктимо-драма социатрии как научной теории практики девиктимизации социальных отношений и субъективных отношений.

И если драма-травматические переживания характеризуют сущность виктимизирующих межличностных отношений как

социальных отношений, то возникающие на их основе травма-драматические переживания как субъективные отношения (виктимайзера и виктима) встроены в драма-травматические переживания. Являются их основанием и определяют уникальность социально-психологической природы виктимо-драмы межличностных отношений. Эта драма представляет собой социально-психологическую межличностную борьбу за доминирование в отношениях социальных акторов (виктимайзера и виктима), находящихся в состоянии травма-драматических переживаний.

Отсюда абсолютно очевидно, что методологии гносеологии виктимо-драмы межличностных отношений центруется на исследовании травма-драматических переживаний субъектов социально-психологической межличностной борьбы.

Травма-драматическое переживание как субъективное отношение концептуальное ядро методологии гносеологии виктимизирующих межличностных отношений — виктимо-драмы межличностных отношений. Не зависимо от того, в какой форме она проявляется.

Проблемное поле современной социально-психологической реальности предоставляет для исследователей виктимо-драмы межличностных отношений такие ее формы как:

- виктимо-драма культурного развития;
- виктимо-драма жестокого обращения в семье;
- виктимо-драма социально-психологического пренебрежения потребностями;
- виктимо-драма остракизма;
- виктимо-драма-буллинга;
- виктимо-драма моббинга;
- виктимо-драма-абьюза;
- виктимо-драма газлайтинга;
- виктимо-драма харассмента;
- виктимо-драма гостинга;
- виктимо-драма нарциссизма;
- виктимо-драма суицида;
- виктимо-драма аддикций;

• виктимо-драма прокрастинации,
• виктимо-драма семейных конфликтов,
• виктимо-драма развода и т. д.

Во всех этих формах виктимо-драмы межличностных отношений — виктимизирующих межличностных отношений в центре внимания драма-травматические переживания социальных акторов — виктимайзера, виктима, взаимодействие которых осуществляется как социально-психологическая межличностная борьба, представляющая собой систему драма-травмирующих действий.

Драма-травмирующие действия виктимайзера реализуют его травма-драматические переживания и представляют собой средства виктимизации. Это определяет фокус методологии гносеологии виктимайзера как социального актора виктимо-драмы межличностных отношений. Этот фокус методологии гносеологии виктимо-драмы определен нами как **гносеологическая актометрия виктимо-драмы межличностных отношений**.

Другим фокусом методологии гносеологии виктимайзера как актора виктимо-драмы виктимизирующих межличностных отношений является **гносеологическая типометрия виктимо-драмы межличностных отношений**.

И третьим фокусом этой методологии стала **гносеологическая субъектометрия виктимо-драмы межличностных отношений**.

Актометрия раскрывает понимание виктимо-драмы межличностных отношений на основе исследования действий виктимайзера как социального актора. Типометрия раскрывает социально-психологический тип социального актора виктимо-драмы межличностных отношений. А субъектометрия — интерперсональные характеристики социального актора виктимо-драмы межличностных отношений. В совокупности они образуют три уровня методологии гносеологии виктимо-драмы межличностных отношений. Эти три уровня методологии гносеологии используются и при изучении виктимо-драмы межличностных отношений с позиции виктима как социального актора.

Особенно, а это необходимо подчеркнуть, методологическое значение имеет то, что виктимайзер как социальный актор находится в противодействии двух переживаний одновременно. А значит и двух типов субъектных отношений — драма-травматические переживания наслаиваются и функционируют под давлением травма-драматических переживаний, сформированных в виктимо-драмах межличностных отношений развития и социального функционирования.

В таком же психодинамическом состоянии находится и второй социальный актор виктимо-драмы межличностных отношений — виктим. Только у него травма-драматические переживания создают основание для формирования драма-травматических переживаний и обеспечивают его переход на социально-функциональную роль виктимайзера. Значительным доказательством этого методологического положения стали исследования виктимайзеров-буллеров, которые осуществлены в процессе исследования виктимо-драмы буллинга в ряде областей Сибири и Дальнего востока.

Психологическая динамика переживаний социальных акторов виктимо-драмы межличностных отношений и создает воспроизводство виктимности и виктимное кольцо как экзистенциальную проблему социально-психологического пространства развития и функционирования социальных акторов. Это еще раз указывает на актуальность проблемы исследования виктимо-драмы межличностных отношений, а точнее, методологии гносеологии виктимизирующих межличностных отношений [18].

Это же является подтверждением актуальности разработки теоретических основ **виктимо-драма-психологии,** которая бы стала интегрированным теоретико-концептуальным виктимологическим знанием, синтезирующей все теоретические, методологические, гносеологические и практические достижения, нашедшие отражение в работах, раскрывающих виктимо-концепт-систему Е. В. Руденского.

Список литературы

1. *Ван дер Харт О.,* Нейенхьюс Э. Р. С., Стил К. Призраки прошлого: структурная диссоциация и терапия последствий хронических психических травм / Пер. с англ. М. : Когито-Центр, 2013. С. 165—262.

2. *Лихи Р.* Терапия эмоциональных схем. СПб. : Питер, 2019.

3. *Руденский Е. В.* Методология и теория исследования виктимогенеза личности : монография. Новосибирск : НГПУ, 2013.

4. *Руденский Е. В*. Социальная работа: виктимологическая концепция клинико-социологической парадигмы : монография. Новосибирск: СибПСИ, 2006.

5. *Руденский Е. В.* Дефицитно-компетентностная деформация личности подростка: пропедевтика онтологической виктимизации личности : монография. Новосибирск : НГПУ, 2015.

6. *Руденский Е. В.* Концептуальное введение в культурно-генетическую виктимологию : монография. Новосибирск : НГПУ, 2017.

7. *Руденский Е. В.,* Руденская Ю. Е. Дефект социализации личности: введение в социально-генетическую виктимологию : монография. Новосибирск : НГПУ, 2012.

8. *Руденский Е. В.* Экспериментально-психологические основы социально-педагогической виктимологии : монография. Новосибирск : НГПУ, 2000.

9. *Руденский Е. В.* Дефект социализации личности учащегося в образовательном процессе школы: гносеология; феноменология; онтология. Теоретико-экспериментальное исследование социально-педагогической виктимологии образования : монография. Кемерово : КРИПКиПРО, 2003.

10. *Руденский Е. В.* Социально-психологическая виктимология личности: пропедевтика : монография. Новосибирск : НГПУ, 2015.

11. *Руденский Е. В.* Субъектная виктимность как культурная патология личности: концептуализация проблемного поля клинической социально-психологической виктимологии : монография. Новосибирск : НГПУ, 2024.

12. *Руденский Е. В.* Клиническая социально-психологическая виктимология: теория и практика девиктимизации межличностной патологии отношений // Высшая школа: научные исследования : сборник научных статей Межвузовского научного конгресса. М. : Инфинити, 2024. С. 24—31.

13. *Рупперт Ф.* Кто Я в травмированном обществе? Как динамика «жертва-агрессия» определяет нашу жизнь и как выйти из этой динамики / Пер. с англ. СПб. : ИСТОК-С, 2021.

14. *Сигел Д.* Развивающейся разум: как отношение и мозг создают нас такими, какими мы есть. СПб. : Питер, 2025.

15. *Сушков И. Р.* Психологические отношения человека в социальной системе общества. М. : Институт психологии РАН, 2008.

16. *Шендлер Дж.* Личностные синдромы. М. : Корвет, 2023.

17. *Эльячефф К.,* Суле-Ларивьер Д. Время жертв / Пер. с франц. яз. М. : ИОИ, 2022.

18. *Янг Дж.,* Клоско Дж., Вайсхаар М. Схема-терапия: практическое руководство / Пер. с англ. СПб. : ООО «Диалектика», 2000.

Об авторе

Руденский Евгений Владимирович — доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, профессор социальной психологии и клинической социологии, действительный член академии педагогических и социальных наук, действительный член Международной академии социальной работы, действительный член Международной Академии социального прогнозирования, действенный член международной академии образования Великобритании, член-корреспондент Международной Академии наук высшей школы, Президент-научный руководитель НИА «Лаборатория социально-психологической виктимологии личности профессора Е. В. Руденского», профессор кафедры социальной психологии и виктимологии, Новосибирский государственный педагогический университет. Россия.

E-mail: rudenskiy@rambler.ru

About the author

Rudenskiy Evgeny — Doctor of Sociological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of Social Psychology and Clinical Sociology, Full Member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences, Full Member of the International Academy of Social Work, Full Member of the International Academy of Social Forecasting, Active Member of the International Academy of Education of Great Britain, Corresponding Member of the International Academy of Sciences of Higher Education, President-Scientific Director of the Scientific Research Institute «Laboratory of Social and Psychological Victimology of the Personality of Professor E. V. Rudenskiy», Professor of the Department of Social Psychology and Victimology, Novosibirsk State Pedagogical University. Russia.

E-mail: rudenskiy@rambler.ru

Н. А. Догонова

Цифровая активность студентов как показатель эффективности работы университета

В статье автор анализирует результаты эмпирического исследования, которое проводилось на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта», Санкт-Петербург, направленное на выявление цифровой активности студентов. Результаты исследования будут использованы для анализа работы преподавателей в процессе осуществления педагогической деятельности и повышения качества образования.

Ключевые слова: цифровая среда, цифровые права и свободы, online ресурсы, цифровая компетентность, цифровые навыки, информационная безопасность, цифровая безопасность, кибербезопасность, цифровая активность.

N. Dogonova

Students' digital activity as an indicator of university performance

In the article, the author analyzes the results of an empirical study conducted on the basis of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «P. F. Lesgaft National State University of Physical Culture, Sports and Health», St. Petersburg, aimed at iden-tifying the digital activity of students. The results of the study will be used to analyze the work of teachers in the process of teaching and im-proving the quality of education.

Key words: digital environment, digital rights and freedoms, online resources, digital competence, digital skills, information security, digital security, cybersecurity, digital activity.

© Догонова Н. А., 2025

В рамках исполнения пункта «м» статьи 71 «Конституции Российской Федерации» (принятой всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) <…> обеспечение безопасности личности, общества и государства при применении информационных технологий, обороте цифровых данных <…> [1], реализации Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы» в условиях напряженности геополитической обстановке, гипермедийной цифровой среде при интенсивном развитии цифровых технологий, трансформируются политические, правовые и общественные отношения, формирующие новые вызовы и угрозы цифровым правам и свободам человека.

Цель исследования — данное исследование направлено на анализ активности студентов в информационно-образовательной среде и диагностики знаний в сфере цифровых прав и свобод. Данное исследование позволит повысить эффективность организации подготовки студентов в системе высшего образования.

Практическая значимость — результаты эмпирического исследования могут быть использованы для совершенствования механизмов правового регулирования при реализации стратегии развития информационного общества, соблюдение и защиты конституционных прав и свобод в условиях сложившейся геополитической реальности, для анализа работы преподавателей в процессе осуществления педагогической деятельности и повышения качества образования.

Результаты исследования. Исследование проводилось на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург» в период с декабря 2023 года по декабрь 2024 года. В исследовании принимали участие студенты с 1 по 4 курс, уровень подготовки бакалавриат.

Методы исследования: опрос, беседа, анкетирование.

На основе полученных эмпирических данных была проведена диагностика степени осознания актуальности проблемы цифровых прав и свобод у обучающихся, как один из показателей эффективности работы университета.

Цифровое право сформировалось в ответ на интенсивное развитие технологий информационной среды, на возникающие правовые проблемы связанные с этим развитием. Перечислим основные аспекты цифрового права:

• конфиденциальность и защита данных;

• сбор хранение и использование персональных данных пользователей;

• интеллектуальная собственность, охрана авторских прав на цифровые контенты;

• электронная коммерция;

•цифровые права и свободы;

• гарантии свободы слова и национальная информационная безопасность;

• электронное правительство;

•цифровые технологии и регулирование их использования.

Цифровое право в современном мире имеет определяющее значение оказывая влияние на все сферы человеческой деятельности устанавливает баланс между инновациями и правовой защитой, направлено на обеспечение прав и свобод и защиту безопасности пользователей в цифровой среде. Отвечая на вопрос о частоте использования сети Интернет 100 % опрошенных отметили, что постоянно используют сеть Интернет в процессе обучения/работы практически все время находясь в режиме онлайн. Основным устройством, которое используют в течение дня 100 % опрошенных отметили именно мобильный телефон, 55,6 % отдали предпочтение ноутбуку.

Для дальнейшего анализа респондентам был предложен вопрос об основных целях использования ресурсов и сервисов сети Интернет. 89,8 % респондентов активно используют данный ресурс в процессе обучения/работы (см. рис. 1).

Рис. 1. Цель использования ресурсов и сервисов сети Интернет

Отвечая на вопрос какую возможность, дает использование онлайн-сервисов в процессе работы/учебы 46 % опрошенных ответили, что данный ресурс дает возможность привлечь внимание к недооцененным социальным проблемам, 41 % респондентов ответили, что использование онлайн-сервисов содействует более ответственному принятию решений (см. рис. 2).

Рис. 2. Возможности, которые дает использование онлайн-сервисов в процессе работы/учебы

Рассматриваем понятие «цифровая компетентность» как компетентность будущего, сгенерированная из «жестких» (hard skills) и «мягких» (soft skills), как совокупность <…> навыков эффективного использования цифровых технологий, поиска и критического восприятия информации при соблюдении цифровой гигиены, создания мультимедийного контента и использования возможностей социальных сетей <…> в образовательном процессе [2].

Респондентам был предложен вопрос, направленный на определение представления о понятии «цифровая компетентность», ответы представлены на рис. 3.

Рис. 3. Представление о понятие «цифровая компетентность»

Большинство респондентов 66,7 % считаю, что понятие «цифровая компетентность» непосредственно включает в себя умение обеспечивать безопасность и защиту персональных данных. Отвечая на вопрос об отношении к доверию и безопасности при использовании ресурсов и сервисов в сети Интернет 80,9 % респондентов высоко оценивают опасения по поводу утечки персональных данных.

Рассматриваем понятие «информационная безопасность» (InfoSec) как определенную процедуру и инструментарий, направленные на защиту корпоративной, конфиденциальной информации от несанкционированного доступа и использования и управление кибербезопасностью.

Для рассмотрения понятия «информационная безопасность» и «кибербезопасность» рассмотрим международный стандарт ISO/IEC 27032:2023 Cybersecurity Guidelines for Internet security на его основе схематично представим основные термины и взаимосвязь между ними (см. рис. 4 [3]).

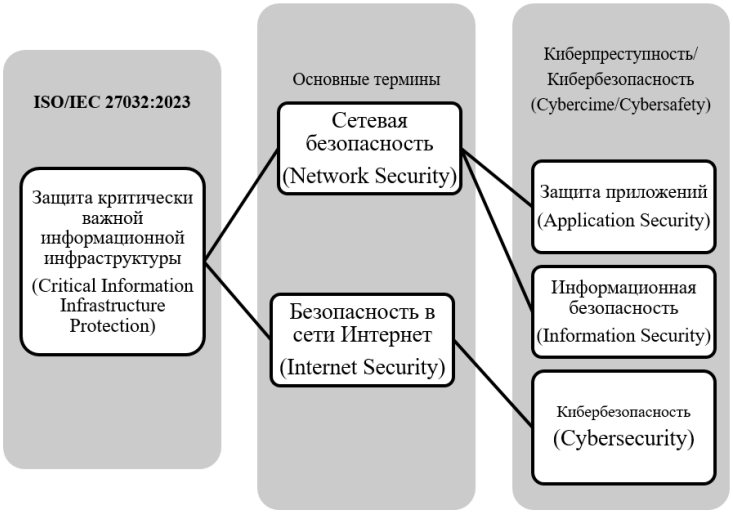

Рис. 4. Логическая взаимосвязь основных терминов согласно стандарту ISO/IEC 27032:2023

Анализируя результаты эмпирического исследования цифровой активности студентов следует отметить основные риски, которые порождаются виртуальной средой:

1) неразборчивость при выборе собеседников в сети при отсутствии четких позиций и поведенческих установок, слабая оценка степени важности получаемой информации;

2) высокая плотность информационных потоков в связи с наличием аккаунтов на различных интернет-платформах;

3) делокализация пользователя в сети;

4) дезадаптация в условиях перехода в «открытое общество без границ» в виртуальной среде;

5) агитации и провокации на основе «Fake News», «trolling» технологий на противоправные действия, которые наносят урон социальным институтам посредством вовлеченности студентов в политические конфликты;

6) возникновение противоречий между целями образовательного процесса и результатами.

Информационно-образовательная среда как педагогическое пространство с информационной поддержкой и обязательным документированием в сети Интернет только тогда будет способствовать эффективному функционированию, когда студенты будут активно вовлечены в открытый доступ на основе безопасной идентификации пользователя к информационно-образовательным ресурсам, осуществляя безопасное информационное взаимодействие в условиях интерактивного диалога. Данные опроса подтверждают тезис об активном информационном взаимодействии преподавателей и студентов в процессе осуществления поисковой, исследовательской деятельности и рассматривается как основа цифровых прав и свобод, способствующая саморазвитию цифровой компетентности.

Список литературы

1. Статья 71 «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // КонсультантПлюс : справочная правовая система. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/7faf10d5db4889ccd421abd45b63fd2b43a3dea7/?ysclid=lt648db7qt923682363 (дата обращения: 29.02.2024).

2. *Фадеева К. Н.* Саморазвитие цифровой компетентности обучающихся в системе высшего образования // Международный журнал экспериментального образования. 2021. № 6. С. 53—58. URL: https://s.expeducation.ru/pdf/2021/6/12066.pdf (дата обращения: 29.02.2024).

3. Cybersecurity Guidelines for Internet security / ISO/IEC 27032:2023 // ISO: Global standards for trusted goods and services. URL: https://www.iso.org/standard/76070.html (дата обращения: 29.02.2024).

Об авторе

Догонова Наталья Александровна — старший преподаватель кафедры менеджмента и экономики спорта, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. Россия.
E-mail: nionica@yandex.ru

About the author

Dogonova Natalia — Senior Lecturer, Department of Management and Economics of Sports, Lesgaft National State University of Physical Education, Sports and Health, Saint Petersburg. Russia.
E-mail: nionica@yandex.ru

И. Н. Моисеев, Н. А. Ноздрина

Система дидактического управления в образовательной организации профессионального образования

В статье исследуется необходимость преобразования системы дидактического управления в профессиональном образовании в условиях динамичных внешних факторов и изменений на рынке труда. Автор анализирует недостатки традиционных административно-директивных методов и обосновывает переход к гибким, полисубъектным формам управления, ориентированным на повышение педагогической эффективности. Рассматриваются современные тенденции интеграции образовательных и профессиональных стандартов, роль дуального обучения и социального партнерства с работодателями, а также актуальность формирования компетентного, инициативного выпускника, способного успешно адаптироваться в условиях современной экономики. Работа подчеркивает важность инновационных подходов в организации учебного процесса для обеспечения конкурентоспособности специалистов.

© Моисеев И. Н., Ноздрина Н. А., 2025

Ключевые слова: профессиональное образование, дидактическое управление, инновационные методы, дуальное обучение, социальное партнерство, педагогическая эффективность, адаптивность, компетенции.

I. Moiseev, N. Nozdrina

Didactic management system in the educational organization of professional education

The article examines the necessity of transforming the didactic management system in professional education amid dynamic external factors and changes in the labor market. The author analyzes the shortcomings of traditional administrative and directive methods and advocates for a transition to flexible, multi-stakeholder forms of management focused on enhancing pedagogical effectiveness. Modern trends in integrating educational and professional standards, the role of dual education, and social partnership with employers are discussed, as well as the importance of developing a competent, proactive graduate capable of successfully adapting to today's economy. The work emphasizes the significance of innovative approaches in organizing the educational process to ensure the competitiveness of specialists.

Key words: professional education, didactic management, innovative methods, dual education, social partnership, pedagogical effectiveness, adaptability, competencies.

Потребности российского общества детерминируют создание новых подходов к реализации управленческой деятельности, основной целью которой является достижение социально значимых результатов в процессе управления реализацией образовательных и профессиональных стандартов, особенно в области профессионального образования. Доминирующие директивно-административные методы, которые были характерны для системы управления профессиональным образованием ранее, в предшествующий период развития образовательной системы без надлежащего учета динамичных внешних факторов,

вредны и неэффективны для системы профессионального образования. Подобные тенденции в системе управления в области профессионального образования требуют решения в соответствии с запросами времени. Устаревшие методы и приемы входят в противоречие с принципами рыночной экономики. Все более воспринимается педагогическим сообществом как новая модель профессионального образования в России.

В современных условиях развития отечественного среднего профессионального образования процессы его диверсификации неизбежно ведут к развитию ранжированной иерархической системы непрерывного, основанного на принципе преемственности многопрофильного и многоуровневого профессионального образования. Современное образование, получаемое в рамках реализации программ среднего профессионального образования, должно строго отвечать требованиям специфики региона, отрасли, личности и общества, при этом, в целом. Важнейшим условием перспективного развития отечественного среднего профессионального образования в настоящее время становится повышенный уровень гибкости и адаптации к изменяющимся условиям внешней среды, запросам современного отечественного профессионального сообщества и государства.

Методики дуального обучения в настоящее время применяются десятью учреждениями образования региона. В процентном соотношении это составляет 20,4 % от всех региональных образовательных организаций. При этом 8,2 % образовательных учреждений региона (четыре организации) обеспечили проведение процесса обучения на профильных кафедрах и в рамках различных структурных подразделений предприятий социальной сферы и отдельных сегментов экономики. Таким образом, существенно повышается взаимосвязь образовательной программы и социально-экономической сферы общества. Доля учащихся, занятых по программам ОО СПО на профильных кафедрах и в рамках различных структурных подразделений предприятий социальной сферы и отдельных сегментов экономики в общей численности студентов, обучающихся по программам ОО СПО, достигает 3,1 % (значение по России — 10,37 %).

И это обстоятельство актуализирует необходимость внесения серьезных изменений в структуру и содержание методов управления системой профессионального образования в современных условиях. Задача, стоящая перед системой управления в данной сфере, широка и объемна. Эта задача состоит, прежде всего, в необходимости отказа от превалирующих до недавнего времени административных и директивных форм. Подобные модели, которые преобладали, начиная с советского периода развития системы образования, должны быть пересмотрены и дополнены методами и формами, отвечающими современным требованиям. Устаревшие методы и формы управления системой профессионального образования в современных условиях должны быть заменены на полисубъектные формы управления с одновременным изменением ориентации. Необходимо делать акцент на ориентацию на степень педагогической эффективности образовательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования. Следовательно, поиск эффективных путей организации, управления и реализации социального партнерства с ведущей ролью работодателей внутри учреждений профессионального образования через механизм активного взаимодействия с социумом на современном этапе должен исходить из задач и особенностей текущего момента. Прежде всего, необходимо учитывать проблемы, сформировавшиеся к настоящему времени в области подготовки выпускника образовательной организации профессионального образования, в частности, и студента, обладающего широким набором компетенций, отвечающих требованиям времени.

В связи с существенными трансформациями в общественной жизни повышается актуальность подготовки квалифицированных специалистов. Именно в переходные периоды наиболее значим социальный и государственный заказ на «человеческий капитал», представляющий собой совокупность знаний, навыков, компетенций личности в различных сферах деятельности. На всех ступенях современной отечественной системы образо-

вания, таким образом, важны аспекты подготовки квалицированных кадров, особенно для студентов образовательной организации профессионального образования.

Это актуализирует перед современной системой дидактического управления в образовательной организации профессионального образования сложную задачу, которая заключается в необходимости подготовки выпускника, обладающего способностью мыслить продуктивно и творчески, имеющего высокие шансы на трудоустройство в современных условиях функционирования рынка труда. Именно специалисты подобного уровня приобретают роль двигателя в развитии современной экономики и социальной сферы благодаря повышенной степени адаптивности, компетентности и востребованности на отраслевых рынках. Следовательно, актуальность исследования в рамках социально — педагогического подхода обусловлена материально-экономическими, социокультурными общественными запросами и объективными потребностями государства в формировании и перспективном развитии социально открытой дидактической системы профессионального образования (*социально – педагогический уровень* актуальности исследования). Данная система должна отвечать целому комплексу требований, прежде всего - реагировать на динамику развития рынка труда, который отличается большой подвижностью в современном мире. Кроме того, социально открытая и гибкая дидактическая система профессионального образования должна максимально ориентироваться на учет и удовлетворение социально востребованных профессий и специальностей. От современной системы образования требуется, в первую очередь, обеспечить высокую педагогическую эффективность профессионального образования. Помимо этого, данная дидактическая система профессионального образования должна отвечать требованиям к подготовке инициативных, созидательных личностей, способных к непрерывному самообразованию на протяжении всей жизни, и продуктивной самореализации в будущей социально-профессиональной деятельности.

В современных условиях управление профессиональным техническим образованием предполагает управление его развитием, ориентированным на конечный результат — личность, которая обладает высоким уровнем адаптивности на рынке труда и отраслевых рынках, а также обладающая компетенциями в сфере обеспечения высокого уровня конкурентоспособности современной экономики. Таким образом, управление как воздействие на управляемую систему предполагает обеспечение требуемого поведения на всех уровнях: управления деятельностью педагогического коллектива; управления деятельностью педагога; управления деятельностью учащегося. *Научно-теоретический уровень* актуальности исследования заключается в необходимости теоретико-методологической организации и управления целенаправленной деятельностью субъектов различного уровня для обеспечения функционирования и развития системы с целью перевода ее на качественно более высокий уровень развития с помощью необходимых оптимально разработанных педагогических условий, способов, средств, а также воздействий.

Обновление задач преподавания, содержания и построения профессионального образования, особенно в организации профессионального образования, диктует изменения в методах и формах организации и управления учебно-воспитательной работы. На этом фоне необходимо отметить две задачи, обнаруживающие диалектическую взаимосвязь. Весь управленческий потенциал должен быть направлен на то, чтобы, во-первых, формировать и всемерно развивать активность и инициативность в когнитивной деятельности учащихся. Обучающиеся должны, в соответствии с этой задачей, обладать навыками овладения трудовыми умениями и знаниями на высоком осознанном уровне. Во-вторых, остро стоит задача привить обучающимся навыки мыслить эвристически, творчески, а не формально. Акцент должен быть сделан на возможность для учащихся использовать полученные компетенции, трудовые умения и знания в образовательном процессе, а приобретенные навыки активно применять в практической профессиональной деятельности в условиях высокотехнологического общества.

Однако опрос педагогов показал недостаточность научно-методического обеспечения процесса формирования компетенций и профессиональных квалификаций обучающихся, требующего нового осмысления деятельности организации, и управления в колледжах в условиях глубокого понимания сущности интеграции образовательных, и профессиональных стандартов в ОО СПО, определяющих облик современного профессионального образования в условиях, когда в России на передний план выходит тема глобализации рынка труда. В этом и заключается *научно-методический уровень* актуальности исследования.

Список литературы

1. *Ноздрина Н. А.* Нормативно-правовые предпосылки создания системы дидактического управления колледжами технического профиля // Проблемы современного педагогического образования. Ялта : РИО ГПА, 2018. Вып.61. Ч. 1. С. 234—238.

2. *Ноздрина Н. А.* К вопросу о личностно-деятельностном подходе к дидактическому управлению колледжами технического профиля // Европейский журнал социальных наук. 2018. Т. 2, № 12. С. 329—333.

3. *Ноздрина Н. А*. Личностно-развивающееся профессиональное образование в современной России / Н. А. Ноздрина, А. Р. Камалеева // Европейский журнал социальных наук. 2018. Т. 2, № 12. С. 263—267.

4. *Ноздрина Н. А.* К вопросу об организации дидактического управления колледжами технического профиля и процесс личностно-развивающего профессионального образования / Н. А. Ноздрина, А. Р. Камалеева // European Social Science J. (Европейский журнал социальных наук). 2018. № 11. С. 397—401.

5. *Ноздрина Н. А*. Моделирование контрольной подсистемы организации измерения и оценки педагогических параметров подготовки конкурентно-способного выпускника колледжа технического профиля в условиях внутреннего и внешнего аудита / Н. А. Ноздрина, А. Р. Камалеева // Современное педагогическое образование. 2019. № 6. С. 9—14.

6. *Ноздрина Н. А.* Моделирование когнитивной подсистемы управления формированием и развитием познавательных сил, способностей и научного мировоззрения личности обучаемых // Педагогический журнал. 2019. Т. 9, № 2—1. С. 431—439.

Об авторах

Моисеев Иван Николаевич — магистр Учебно-научного технологического института, Брянский государственный технический университет. Россия.
E-mail: moiseevvania154@mail.ru

Ноздрина Наталья Александровна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, Брянский государственный технический университет. Россия.
E-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

About the authors

Moiseev Ivan — Master's student of the Educational and Scientific Technological Institute, Bryansk State Technical University. Russia.
E-mail: moiseevvania154@mail.ru

Nozdrina Natalya — Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Humanities and Social Sciences, Bryansk State Technical University. Russia.
E-mail: nozdrina.natalye@mail.ru

Г. А. Баранова, Г. Д. Эргеева

Особенности формирования педагогической культуры родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья

В статье рассмотрены особенности процесса формирования педагогической культуры родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Предлагаются методические рекомендации по анализируемой проблеме.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекционно-педагогическая работа, повышение педагогической культуры родителей.

© Баранова Г. А., Эргеева Г. Д., 2025

G. Baranova, G. Ergeeva

The peculiarities of the formation of the pedagogical culture of parents raising children with disabilities

The article examines the features of the process of forming the pedagogical culture of parents raising children with disabilities. Methodological recommendations on the analyzed problem are offered.

Key words: children with disabilities, correctional and pedagogical work, improving the pedagogical culture of parents.

Педагогическая культура родителей является интегративным показателем уровня социального и педагогического опыта, накопленного обществом, и реализации данного опыта в повседневных практиках. Это особенно важно в контексте воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ). Опыт показывает, что родители детей с ОВЗ часто испытывают острую потребность в социальной и профессиональной поддержке, поскольку отсутствие таковой приводит к ощущению изоляции и бессилия перед сложными жизненными обстоятельствами.

Семья играет ключевую роль в социализации ребенка с ОВЗ. Именно в семейной среде посредством общения с близкими формируются базовые личностные качества, такие как самостоятельность, жизнестойкость, социально-психологическая осведомленность, а также самоидентификация ребенка и его представление о собственных возможностях в настоящем и будущем. Однако многие родители недооценивают свою центральную роль в воспитании и развитии детей с особыми потребностями. Они зачастую не осознают взаимосвязь между неблагоприятной внутрисемейной атмосферой, неэффективными стилями воспитания и возникновением вторичных нарушений в развитии ребенка. Родители нередко полагаются исключительно на помощь образовательных учреждений, ожидая, что проблемы разрешатся самостоятельно с возрастом.

Основная задача педагогов состоит в систематическом повышении педагогической культуры родителей, восполняющем пробелы в знаниях и компетенциях, связанных с воспитанием детей с особенностями развития. Комплексная подготовка родителей предполагает не только повышение их квалификации, но и выработку гуманных подходов к взаимодействию с ребенком, акцентирующих внимание на компенсации имеющихся ограничений и создании перспективных траекторий его развития. Важнейшими элементами такой подготовки являются формирование способности видеть прогресс в развитии ребенка, ценить любые, даже минимальные успехи, и развивать позитивное мышление относительно будущего.

В условиях современного дошкольного образования активно развиваются практики вовлечения родителей в образовательный процесс. В частности, родители становятся полноценными участниками коррекционно-развивающего пространства, совместно с педагогическим коллективом участвуя в различных формах образовательной и реабилитационной деятельности. Ведущими целями взаимодействия педагогов с семьями являются создание благоприятных условий для гармоничного развития личности ребенка, роста компетенции родителей в вопросах воспитания, а также обеспечения единства усилий всех участников образовательного процесса.

Комплексный подход к работе с семьями включает следующие направления.

1. Изучение семей: знакомство с родителями, посещение домашних условий, анкетирование и сбор информации о семейной обстановке.

2. Привлечение родителей к активной деятельности в детском учреждении: организация мероприятий, направленных на вовлечение родителей в жизнь детского сада, включая совместные творческие проекты, образовательные мероприятия и праздничные события.

3. Просветительская работа: организация лекций, семинаров, практикумов, посвященных вопросам дошкольной педа-

гогики, психологии и особенностям коррекционного воспитания. Создание информационной среды через оформление уголков для родителей, выпуск памяток, буклетов и электронных изданий.

4. Совместная деятельность: привлечение родителей к проведению творческих вечеров, конкурсов, экскурсий, семейных клубов и студий, а также участие в детских проектах и исследовательских инициативах.

Эффективная поддержка родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, становится залогом успешной интеграции таких детей в общество и способствует развитию их потенциала в условиях инклюзивного образования.

Принципы и методология взаимодействия семьи и педагогов в образовательном процессе.

На современном этапе взаимодействия семьи и педагогов в дошкольных учреждениях заложены следующие основополагающие принципы.

1. Партнерство: родители и педагоги выступают равноправными партнерами в процессе воспитания и обучения детей.

2. Единое целеполагание: Общее понимание целей и задач воспитания и обучения между педагогами и родителями.

3. Поддержка и доверие: оказание поддержки ребенку со стороны обеих сторон — педагогов и родителей — на основе доверия и уважения.

4. Использование воспитательного потенциала: осознание и эффективное использование возможностей как педагогического коллектива, так и семьи в совместной работе с ребенком.

5. Постоянный мониторинг: регулярный анализ эффективности взаимодействия семьи и дошкольного учреждения, включая оценку промежуточных и итоговых результатов.

Организация и методические аспекты сотрудничества между дошкольным учреждением и семьей включают

1. Целостность подхода: объединенные усилия педагогов и родителей в достижении образовательных и воспитательных целей.

2. Доверительные отношения: установление доверительных взаимоотношений между педагогами и родителями, основанных на понимании потребностей и интересов ребенка, а также взаимном уважении профессиональных ролей.

3. Критический анализ: поддержание конструктивной обратной связи путем взаимной критики и самокритики.

4. Взаимодействие и взаимопомощь: постоянная взаимоподдержка в процессе воспитания и развития детей, выражающаяся как в непосредственной образовательной деятельности, так и в участии родителей в хозяйственно-воспитательной работе учреждения.

5. Распространение положительного опыта: исследование и популяризация успешных примеров семейного воспитания среди широкой аудитории родителей, внедрение эффективных методик в практику работы дошкольного учреждения.

6. Разнообразие форм работы: использование разнообразных методов взаимодействия с родителями, таких как консультации, родительские собрания, конференции, лектории, наглядные материалы, с целью комплексного охвата всех значимых аспектов воспитания.

7. Индивидуализация подхода: применение индивидуальных и групповых форм работы с родителями, исходя из особенностей каждой семьи и конкретных задач образовательной программы.

8. Плановость и системность: планомерное взаимодействие с родителями на протяжении учебного года, направленное на решение актуальных образовательных задач.

9. Активное включение родителей: привлечение родительского актива и общественности к различным видам деятельности дошкольного учреждения, включая работу с семьями.

Первоначальное взаимодействие между семьей и дошкольным учреждением начинается с приглашения родителей познакомиться с условиями пребывания ребенка. Этот этап предусматривает индивидуальную беседу с каждым родителем, заполнение анкеты для изучения специфики семьи (состав, условия проживания, уровень готовности к сотрудничеству и др.). Особенное внимание уделяется процессу адапта-

ции ребенка с ограниченными возможностями здоровья, который может занимать от нескольких недель до шести месяцев и требует активного участия родителей и специалистов.

На основании полученных данных проводится мониторинг статуса семьи, составляется социальный паспорт и формируется индивидуальный план взаимодействия с семьей. Эти меры направлены на формирование устойчивых партнерских отношений и повышение педагогической культуры родителей.

Традиционные формы работы с родителями, такие как групповые родительские собрания, приобретают новый формат, позволяющий создать более комфортную атмосферу для обсуждения проблем и обмена опытом. Собрания организуются в форме чаепитий, что способствует открытости и доверительности в диалоге. Использование интерактивных методов, таких как бинарные занятия, видеоматериалы и деловые игры, стимулирует активное участие родителей и повышает эффективность обсуждений.

Посещение семей воспитанниками и формы взаимодействия с родителями

Форма взаимодействия, предполагающая визиты сотрудников дошкольных учреждений к семьям воспитанников, традиционно воспринимается с осторожностью как педагогами, так и родителями. Современные семьи зачастую предпочитают сохранять приватность своего домашнего уклада, ограничивая доступ внешних лиц. Однако опыт работы с родителями показал, что данная ситуация может быть изменена благодаря творческому подходу. Например, педагоги могут посещать дома детей в рамках праздничных мероприятий, играя роли известных персонажей (например, Дед Мороз и Снегурочка). Подобные визиты создают дружелюбную атмосферу, способствующую установлению доверительного контакта с семьёй. Впоследствии родители начинают приглашать педагогов на семейные торжества, что расширяет возможности для наблюдения за внутренней динамикой семьи, характером детско-родительских отношений и общей психологической атмосферой, окружающей ребенка. Вся полученная информация остается строго конфиденциальной.

Информирование родителей

Важным элементом взаимодействия с семьями является предоставление актуальной информации о дошкольном учреждении. Родителей информируют письменно, используя различные каналы коммуникации, включая официальный сайт учреждения, электронные письма и личные обращения. Информация, размещенная в группе, охватывает широкий спектр вопросов, касающихся воспитания, развития и коррекции детей, что способствует повышению педагогической культуры родителей.

Регулярное взаимодействие между персоналом и родителями осуществляется в различных формах.

1. *Ежедневные контакты*. Непосредственное общение происходит в моменты приведения и ухода детей, а также в ходе неформальных бесед, где обсуждаются актуальные вопросы воспитания и развития ребенка.

2. *Неформальные беседы*. Такие встречи позволяют углубленно обсудить особенности поведения и эмоционального состояния ребенка, его взаимоотношения с окружающими и другие важные аспекты, интересующие родителей.

Участие родителей в жизни учреждения

Родители могут активно поддерживать деятельность дошкольного учреждения, выполняя функции организаторов и спонсоров. Их участие в проекте «Креативный дизайн группы» показало высокую степень вовлеченности и инициативы. Проект включал разработку цветового оформления помещений, подбор мебели и оборудования, что способствовало созданию комфортной и безопасной среды для детей. Успех данной инициативы был признан на уровне городского конкурса «Лучшая дизайнерская находка в оформлении группы ДОО». В настоящее время проект продолжается, улучшая предметно-пространственную среду группы.

Другой пример успешного взаимодействия — краткосрочный проект «Мотивы осени», направленный на развитие познавательных и творческих способностей детей. В данном случае родители играли активную роль в подготовке и реали-

зации проектной деятельности, что стимулировало творческий потенциал и укрепило партнерские отношения между семьёй и педагогами.

Эффективное взаимодействие с семьей возможно лишь при условии партнерства, основанного на общих целях и взглядах на образовательный и коррекционный процессы. Единство стремлений и усилий обеспечивает успешное достижение образовательных и воспитательных задач.

Список литературы

1. *Фуряева Т. В.* Сравнительная педагогика. Дошкольное образование. М. : Юрайт, 2020.
2. *Юревич С. Н.* Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими) : учеб. пособие для СПО / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина; под ред. С. Н. Юревич. М. : Юрайт, 2019.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail

Эргеева Галина Дмитриевна — воспитатель, Детский сад № 9 компенсирующего вида, Ефремов, Тульская область. Россия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Ergeeva Galina — teacher, Kindergarten № 9 of compensatory type, Yefremov, Tula region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

А. Е. Новиков

Историография проблемы непрерывного обучения в условиях цифровой образовательной среды в Европейских странах

В статье рассмотрен вопрос о том, как в Европе поддерживают отдельных граждан на пути их непрерывного обучения, используя все виды возможностей ИКТ для преобразования обучения в электронное обучение и далее в персонализированный способ обучения MyLearning.

В частности, будет проанализирована постоянно меняющаяся роль университетов в этом новом мире преподавания и обучения, а также будут разработаны предложения по адекватному решению будущих проблем.

Ключевые слова: непрерывное обучение, цифровая образовательная среда, студенты, высшие учебные заведения, Европейский регион, электронные технологии.

A. Novikov

Historiography of the problem of lifelong learning in the context of the digital educational environment in European Countries

The article examines the issue of how individuals are supported in Europe on their path to lifelong learning, using all types of ICT opportunities to transform learning into e-learning and further into a personalized way of learning MyLearning.

In particular, the constantly changing role of universities in this new world of teaching and learning will be analyzed, and proposals for adequately addressing future challenges will be developed.

Key words: lifelong learning, digital educational environment, students, higher education institutions, European region, electronic technologies.

© Новиков А. Е., 2025

Излишне говорить, что в это же время в их жизни начинается новая фаза обучения: чтобы сохранить свою трудоустраиваемость в будущем, обучение должно продолжаться на рабочем месте, в специализированных учебных заведениях, с друзьями и во многих других случаях. Непрерывное обучение — это новое (или старое?) адажио для современных европейских граждан, активно участвующих и берущих на себя ответственность за подготовку нашего общества, основанного на знаниях, к следующим десятилетиям.

Обучение на протяжении всей жизни это новое направление для современных европейских граждан, основанное на знаниях, к следующим десятилетиям. Поэтому Европейским странам стали нужны открытые и гибкие системы обучения, позволяющие каждому гражданину выбирать индивидуальные пути обучения соответствующие его потребностям и интересам на всех этапах жизни. Европейская комиссия определяет непрерывное обучение как: «вся учебная деятельность, осуществляемая на протяжении всей жизни с целью улучшения знания, навыки и компетентность в рамках личной, гражданской, социальной и/или трудовой перспективы» [1].

Все формы непрерывного обучения одинаково ценны, будь то формальное, неформальное или информальное обучение. Поэтому возможности обучения должны быть доступны всем гражданам Европы на постоянной основе. На практике это означает, что нам нужны открытые и гибкие системы обучения, позволяющие каждому гражданину выбирать индивидуальные пути обучения, соответствующие его потребностям и интересам на всех этапах жизни.

1. Обучение с использованием электронных технологий

На протяжении многих лет учителя и учащиеся используют «технологические инструменты» для улучшения коммуникация, сотрудничество и распространение информации. Используемые инструменты варьируются от доски и мела, бумаги и карандаша, печатных книг и фотокопий, радио и телевидения до современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). С внедрением ИКТ в образование мы пе-

реместили предопределенные время, место и способы обучения в новую парадигму обучения в любое время, в любом месте и как угодно.

Подробное описание всех электронных технологий и истории их внедрения для поддержки непрерывного обучения выходит за рамки данной статьи. Среда, в которой преподаватель и обучающийся разделены пространством и/или временем и где разрыв между ними преодолевается с помощью использования онлайн-технологий. Тем не менее, главным прорывом стало появление Интернета и особенно Всемирной паутины (WWW).

Действительно, в середине 1990-х годов Интернет бурно развивался, сначала в Северной Америке, а затем в Европе. Университеты разрабатывали свои первые веб-сайты, просто как источник академической информации. Преподаватели — ранние последователи — экспериментировали с собственными веб-сайтами для поддержки своих курсов. Они предлагали дополнительные учебные материалы в режиме онлайн, включая самотесты, симуляции и т. д., а в некоторых случаях даже занимались всеми организационными аспектами от регистрации студентов до автоматической оценки. Хотя вначале эти веб-сайты были сосредоточены на отдельных курсах, позже был обработан более широкий и полный спектр потребностей в преподавании и обучении.

По мере того, как в системы интегрировалось все больше и больше функций, термины «виртуальная учебная среда» (VLE) и «системы управления обучением» (LMS) стали популярными в начале тысячелетия для определения цифровой среда, в которой преподаватель и обучающийся разделены пространством и/или временем и где разрыв между ними преодолевается с помощью использования онлайн-технологий.

В то же время и вместе с управлением процессом обучения стало очевидно, что управление всем учебным контентом (документы, презентации, симуляции, тесты, графика, аудиовизуальные материалы, мультимедиа и т. д.) также требует более систематического подхода, позволяющего (повторно) исполь-

зовать ресурсы в отдельных курсах. Это привело к разработке системы управления учебным контентом (LCMS). Связанная с учебными ресурсами, предоставляемыми, например, библиотекой, VLE превратилась в полную цифровую учебную среду на институциональном уровне для предоставления интегрированного доступа ко всем ресурсам и видам деятельности, связанным с преподаванием и обучением [2].

2. Электронное обучение и гибридное обучение

Таким образом, преподавание и обучение трансформировались в свои электронные эквиваленты, почти одновременно с интернет-шумихой вокруг тысячелетия. Вопреки интернет — пузырю, электронное обучение все еще очевидно в (высших) образовательных учреждениях. Хотя мы видим, что в большинстве случаев электронное обучение не заменяет традиционное (очное) обучение, а в основном рассматривается как дополнение. Такое сочетание называется «смешанным обучением», смесью виртуальных и физических учебных ресурсов и видов деятельности. Это просто означает, что общий опыт обучения улучшается и обогащается цифровой средой, которая плавно интегрируется в физический мир учителей и учащихся.

Как особый способ посещения курса или программ обучения, где студенты редко, если вообще когда-либо, посещают очные занятия или нуждаются в доступе к образовательным учреждениям на территории кампуса, электронное обучение имеет огромное значение для непрерывного обучения. Действительно, электронное обучение естественным образом подходит для дистанционного обучения или гибкого обучения.

Профессионалы, которым необходимо обучение, могут легко получить доступ к курсам из своего дома или рабочего места и превратить его в частную среду электронного обучения. Примеры можно найти в моделях Открытого университета (например, в Великобритании, Германии или Нидерландах — хорошая отправная точка для дальнейшего изучения). В этих моделях гибкость заключается в том, что обучение может происходить где угодно, когда угодно и как угодно. Или, как говорит Открытый университет Нидерландов [4]: Интерактив-

ные CD-ROM и DVD, а также возможности Интернета улучшают образовательный процесс. Многие студенты используют электронную среду обучения для организации своего личного рабочего места. Сайты курсов, группы новостей, электронная почта и конференц-залы делают дистанционное обучение еще более привлекательным.

Это позволяет людям совмещать учебу с работой и личной жизнью, а также самостоятельно определять, где, когда и в каком темпе учиться. Таким образом, этот университет позиционирует себя как ведущий университет для непрерывного обучения.

С внедрением ИКТ и акцентом на интернационализацию в высшем образовании стало ясно, что обучение больше не происходит в одном кампусе (и уж тем более, если этот кампус является вашим собственным рабочим пространством).

Университеты имеют соглашения или контракты с различными другими учреждениями по всему миру для обеспечения и поддержки растущего числа мероприятий по преподаванию и обучению, проводимых в различных кампусах и между ними.

Не будем вдаваться в подробности, однако для получения более подробной информации мы ссылаемся на проект Re.ViCa, в котором делается обзор прошлых исследований, разработок и проектов внедрения, связанных с этой темой, с целью переосмысления концепций с целью их применимости к образовательным потребностям сегодняшнего дня [5].

В сложном пути эта идея «мультикампуса» приводит к онлайн-сетям отдельных учащихся, студенческих групп и/или преподавательского состава — иногда связанных, но часто независимых от учреждения — называемых учебными сообществами или сообществами практики. Каждый участник этих сетей может считаться небольшим виртуальным «кампусом», обучающимся дома, на работе или через мобильное устройство.

Формирование таких неформальных онлайн-сообществ отвечает на потребность отдельных учащихся управлять своим собственным обучением вне границ учреждений и институциональных систем [2]. Закрытые и структурированные среды

обучения, которые обычно используются и полностью контролируются самими высшими учебными заведениями, оспариваются параллельной тенденцией в обществе, где люди готовы взять на себя управление и разрабатывать и использовать новые системы и инструменты ИКТ инновационным способом. Социальное программное обеспечение или «Web 2.0» является частью этого явления. Термин социальное программное обеспечение относится к компьютерно-опосредованным инструментам и приложениям коммуникации и взаимодействия, которые могут привести к «формированию сообщества», управляемого отдельными лицами. Системы социального программного обеспечения позволяют устанавливать связи между пользователями; владение и контроль этих связей — кто связан, а кто нет; какая информация передается, а какая нет — находятся в руках пользователя. Существует множество приложений с характеристиками социального программного обеспечения, которые облегчают человеческую связь и сотрудничество в определенных контекстах, и образование считается лишь одним из них. Таким образом, социальное программное обеспечение бросает вызов границам закрытой цифровой среды обучения, заменяя комбинацию персональной среды обучения (PLE) (имеющей в виду персональный контроль) совместной рабочей средой (CWE) (имеющей в виду построение сообщества и социальные сети). Отсюда всего лишь небольшой шаг до того, чтобы назвать эту среду MyLearning, по аналогии с известным MySpace.

Аналогичная тенденция наблюдается в отношении контента. Закрытые цифровые репозитории и (электронные) библиотеки, связанные с цифровыми образовательными средами, сталкиваются с сильной тенденцией к открытым образовательным ресурсам (OER). OER — это учебные, образовательные и исследовательские ресурсы, которые находятся в открытом доступе или были выпущены по лицензии интеллектуальной собственности, которая разрешает их свободное использование или повторное использование другими лицами. OER включают полные курсы, учебные материалы, модули, учебники, потоковое видео, тесты, программное обеспечение

и любые другие инструменты, материалы или методы, используемые для поддержки доступа к знаниям для всех. В настоящее время в этой области предпринимаются различные инициативы, такие как OpenCourseWare @ MIT, Open Content Initiative @ OUUK, Open Archive Initiative и т. д. Для всех учащихся в любой точке мира теперь становится возможным иметь доступ к высококачественному образовательному контенту и инструментам, свободно доступным в Интернете, рядом с (более закрытыми) репозиториями в LCMS в собственном институте. Опять же, закрытая образовательная среда подвергается серьезному испытанию из-за этой новой тенденции, превращающей часть Интернета в единый глобальный ресурс учебных материалов как часть среды MyLearning [2].

Заключение

Концепция MyLearning в социальной (цифровой) среде, в которой оно происходит точно отвечает потребностям современного человека, обучающегося всю жизнь. Он или она осваивает собственный процесс обучения, усваивает и создает знания, перерабатывает их в (новые) учебные объекты, готов поделиться ими с другими, и все это происходит в то время, в том месте и в том темпе, которые подходят лучше всего. Излишне говорить, что MyLearning требует пристального внимания к новым навыкам как учителей, так и учащихся в разных областях, таких как технологические, педагогические или организационные компетенции. Соответствующее обучение в этих областях на индивидуальном и институциональном уровне является непременным условием для внедрения успешных сред MyLearning. Подготовка учителей и учащихся к росту электронной компетентности, несомненно, является новой и сложной задачей для университетов или, лучше сказать, для сетей университетов, высших учебных заведений и их партнеров.

Список литературы

1. *Комиссия* ЕС, Генеральный директорат по образованию и обучению, 2006. http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/what_islll_en.html

2. *Ван Петегем В., Караимо А. К.* Использование и выбор новых образовательных технологий. Боонен А., Ван Петегем В., редакторы Европейские сети и обучение для будущего. Подход EuroPACE; 2007; Garant Publishers (Антверпен, Бельгия). 2007. С. 95—101.

3. EADTU, Европейская ассоциация университетов дистанционного обучения, домашняя страница. http://www.eadtu.nl/

4. Развитие через непрерывное обучение. Профиль Открытого университета Нидерландов. URL: http://www.ou.nl/Docs/English/

Об авторе

Новиков Александр Евгеньевич — начальник отдела информации и развития, Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации, Москва. Россия.

E-mail: 89169793307@mail.ru

About the author

Novikov Alexander — Head of the Information and Development Department, Prince Alexander Nevsky Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow. Russia.

E-mail: 89169793307@mail.ru

А. Е. Постникова, Л. В. Кузьменкова

Теоретический анализ проблемы профессионального стресса и выгорания сотрудников правоохранительных органов и путей ее решения с помощью развития творческого потенциала личности

В статье рассматривается проблема профессионального стресса и эмоционального выгорания у сотрудников правоохранительных органов, а также пути решения данных явлений через развитие творческого потенциала личности. Анализируются особенности профессиональной деятельности данных служащих, которые предполагают строгий регламент, высокую ответственность

© Постникова А. Е., Кузьменкова Л. В., 2025

и постоянное напряжение. Исследуется связь между уровнем профессионального стресса, качеством жизни и развитием творческого потенциала. Автор подчеркивает важность самоактуализации личности как процесса реализации своих способностей и талантов для предотвращения эмоционального выгорания.

Ключевые слова: профессиональный стресс, эмоциональное выгорание, правоохранительные органы, творческий потенциал, качество жизни, самоактуализация, психологическая адаптация, профессиональная деятельность, развитие личности, профилактика стресса.

A. Postnikova, L. Kuzmenkova

Theoretical analysis of the problem of occupational stress and burnout of law enforcement officers and ways to solve it through the development of creative potential of the individual

The article examines the problem of professional stress and emotional burnout among law enforcement officers, as well as ways to solve these phenomena through the development of a person's creative potential. The article analyzes the features of the professional activities of these employees, which involve strict regulations, high responsibility and constant stress. The relationship between the level of occupational stress, quality of life and the development of creative potential is investigated. The author emphasizes the importance of personal self-actualization as a process of realizing one's abilities and talents to prevent emotional burnout.

Key words: occupational stress, emotional burnout, law enforcement agencies, creativity, quality of life, self-actualization, psychological adaptation, professional activity, personality development, stress prevention.

Профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов сопряжена с регулярными стрессами, вызванными как особенностями их повседневной рабочей деятельности и решением текущих задач, так и особенностями организации такой профессиональной деятельности — несением службы. Служебная деятельность предполагает четкие границы

взаимодействия с вышестоящими и подчиненными сотрудниками, ненормированные рабочие дни, обусловленные необходимостью решения текущих задач в сжатые сроки, отсутствие возможности безопасного выражения эмоций, в том числе, в общении с коллегами, что может провоцировать конфликты при межличностном взаимодействии сотрудников.

Стресс возникает при совокупности внешних (средовых) и внутренних (субъективных) факторов и зависит от индивидуальных (психологических, физиологических, профессиональных и пр.) особенностей конкретного индивида [5]. Высокий уровень профессионального стресса и его продолжительный характер становятся причиной снижения адаптационных ресурсов и обусловливают возникновение проявлений психической дезадаптации у сотрудников правоохранительных органов [7]. Сотрудники правоохранительных органов работают в условиях высокого стресса, характеризующихся неопределенностью, опасностью и подверженностью потенциально травмирующим инцидентам. Характер работы полиции, сотрудников исправительных учреждений, включая реагирование на чрезвычайные ситуации, обеспечение соблюдения закона и урегулирование конфликтов, может способствовать хроническому стрессу, эмоциональному перенапряжению и эмоциональному выгоранию [8]. Эмоциональное выгорание — это состояние физического, эмоционального и психического истощения, возникающее в результате длительного стресса на рабочем месте [9]. Оно характеризуется чувством усталости и снижением профессиональной эффективности. Эмоциональное выгорание может привести к снижению эффективности, работоспособности, к эмоциональному истощению. Оказывая негативное воздействие на личность отдельного служащего, его судьбу, синдром эмоционального выгорания наносит ощутимый моральный и материальный ущерб организации, снижая эффективность ее деятельности и влияя на социальные процессы, происходящие в коллективе [12]. Таким образом, под воздействием эмоционального выгорания меняются личностные свойства сотрудника, и результат этих изменений затрагивает всю организацию в целом.

Личные характеристики сотрудников также могут воздействовать на уровень стресса и риск выгорания. Например, люди с низким уровнем стрессоустойчивости или плохими навыками управления временем чаще испытывают стресс на работе. Кроме того, наличие конфликтов в личной жизни может усугублять стрессовые ситуации на работе [18].

Согласно исследованию, индивидуальные различия в восприятии стресса могут быть связаны с личными особенностями, такими как уровень самоуважения, оптимизм и социальная поддержка [10].

В 2023—2024 году на базе подразделений МВД Красноармейского и Ворошиловского района Волгограда Хрипуновой С. В. проведено исследование, направленное на установление взаимосвязей между качеством жизни и уровнем профессионального стресса у сотрудников правоохранительных органов. Выборка составила 110 человек — сотрудников правоохранительных органов. В исследовании были использованы следующие методики: Методика «Оценка профессионального стресса» (опросник Вайсмана); Методика диагностики профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон), адаптация Н. Е. Водопьяновой; Методика «Шкала профессионального стресса» Д. Фонтаны; Опросник «Самочувствие, активность, настроение» (САН); Тест индекс жизненной удовлетворенности (ИЖУ), адаптация Н. В. Паниной; Методика «Оценка качества жизни» (З. Ф. Дудченко) [24].

По результатам исследования авторами сделаны следующие выводы.

1. На фоне высоких показателей профессионального стресса и выгорания наблюдаются низкие показатели общего состояния и уровня жизненной удовлетворенности. Следовательно, можно предположить, что профессиональный стресс взаимосвязан с качеством жизни личности. Также можно отметить, что существует взаимосвязь качества жизни с уровнем профессионального стресса у сотрудников правоохранительных органов.

2. В результате проведения корреляционного анализа по полученным данным была установлена наиболее значимая взаимосвязь между высоким уровнем профессионального стресса и такими особенностями качества жизни, как: согласованность между поставленными и достигнутыми целями, положительная оценка себя и собственных поступков, общий фон настроения, духовные потребности и личное здоровье.

Автор статьи, Хрипунова С. В., для более эффективного и позитивного воздействия на повышение качества жизни у сотрудников правоохранительных органов предлагает Психологической Службе по сопровождению личного состава увеличить количество тренингов, направленных на снижение уровня профессионального стресса и принятия мер для улучшения качества жизни сотрудников, однако, не указывает, в какое время такие тренинги могут проводиться — в рабочие часы, в выходные дни или в ином порядке, и какие методы могут быть задействованы при проведении этих тренингов.

Следует отметить, что в целом проблематика качества трудовой жизни в последние десятилетия в сфере интересов психологов важное место занимает [21]. Под качеством трудовой жизни понимается совокупность таких условий, как: гигиенические условия на рабочем месте; условия для выполнения предпочитаемых видов работы; условия организационного климата; показатели взаимоотношений с коллегами; общие условия работы; частота сильных негативных переживаний за последнее время. Усилившийся интерес к этому аспекту профессиональной деятельности объясняется тем, что повышение качества трудовой жизни позволяет нарастить такие характеристики организационной деятельности, как мотивированность подчиненных на качественную работу, лояльность сотрудников, качество выполняемой работы и др., и эти категории касаются не только правоохранительной деятельности, но и любой другой.

При этом, качество трудовой жизни неотделимо от понятия качества жизни, ведь одно является составной частью другого.

Качество жизни, как комплексная оценка жизнедеятельности людей, представляет собой систему показателей, характеризующих уровень реализации потребностей человека, степень удовлетворенности его ощущением своих жизненных планов, соотнесенные с минимальными социальными стандартами и с ресурсными возможностями общества [19].

Потребности людей дифференцированы и заключаются не только в базовой необходимости сна, приемов пищи и здоровья. Удовлетворение базовых потребностей повышает систему притязаний субъекта до уровня потребностей в уважении и любви, а «венцом» пирамиды является потребность в самоактуализации [13].

Самоактуализация, по Маслоу, определяется как «непрерывная реализация потенциальных возможностей, способностей и талантов, как свершение своей миссии, или призвания, судьбы и т. п., как более полное познание и, стало быть, приятие своей собственной изначальной природы, как неустанное стремление к единству, интеграции, или внутренней синергии личности» [22]. Таким образом, самоактуализация, как высшая ступень удовлетворения высших потребностей, невозможна без улучшения качества жизни, одной из составляющих которого, несомненно, является реализация способностей и талантов сотрудника правоохранительных органов, раскрытие его творческого потенциала.

К. Роджерс, высказываясь о значимости развития творческого мышления и творческого потенциала в человеке, подчеркнул, что творчество и хорошая жизнь неразделимы: «Мне кажется, совершенно ясно, что человек, вовлеченный в процесс, который я назвал «хорошей жизнью», — это творческий человек. С его восприимчивой открытостью миру, с его верой в свою способность формировать новые отношения с окружающими он будет таким человеком, у которого появятся продукты творчества и творческая жизнь. Он не обязательно будет «приспособлен» к своей культуре, но почти обязательно не будет конформистом. В любые времена и в любой культуре он будет жить, созидая, в гармонии со своей культурой, необходимой ему для сбалансированного удовлетворения своих нужд. В некоторых ситуациях, он мог бы быть очень несчастным, но все

равно продолжал бы двигаться к тому, чтобы стать самим собой, и вести себя так, чтобы максимально удовлетворить свои глубинные потребности» [20].

Таким образом, критерием, определяющим высокий уровень развития творческого потенциала, служит самореализация личности, принятие на себя ответственности за свою жизнь и условия жизни, успехи в выбранной сфере деятельности, личностный рост, уверенность в себе, интерес к работе и устойчивые коммуникативные связи.

К проблеме творческого потенциала ученые проявляли интерес во все времена. Сегодня, когда происходит построение постиндустриального общества, интерес к личности имеет иное качество: ценностными в личности признается, среди прочих, способность творчески подходить к решению каждодневных задач, то есть у человека как личности должны быть сформированы определённые личностные свойства, обеспечивающие его успешную профессиональную деятельность и социально-психологическую адаптацию в обществе [15].

Творческий потенциал представляет собой способность к творческой деятельности и самореализацию через эту деятельность. Вместе с тем, понятие творческого потенциала варьируется в зависимости от подхода, в котором он рассматривается [23].

Проведенные исследования [5, 6, 11, 16] показывают, что развитие творческого потенциала человека имеет исключительное значение, способствует развитию личности, личностному росту, успешной адаптации к изменяющимся условиям жизни и профессиональному успеху. Развитие творческого потенциала человека способствует повышению самооценки и самопониманию личности. Люди, которые могут выразить свои идеи и чувства через творческие проекты, одобренные и принятые в обществе, чувствуют себя более уверенно и удовлетворенно своей жизнью.

Таким образом, развитие творческого потенциала личности — естественный процесс становления личности, приводящий к самоопределению, самопониманию и открытости миру, к жизни, соответствующей внутренним способностям и потребности в самовыражении.

А. Ю. Незванкина [15] связывает необходимость развития личности с таким смыслообразующим конструктом личности, как ее жизнеспособность.

Жизнеспособность личности — стремление человека (поколения) выжить, не деградируя, в «жестких» и ухудшающихся условиях социальной и природной среды, развиться и духовно возвыситься, воспроизвести и воспитать потомство, не менее жизнеспособное в биологическом и социальном планах; стать индивидуальностью, сформировать смысложизненные установки, самоутвердиться, найти себя.

Жизнеспособность — интегральная возможность качественно своеобразного становления жизненного мира личности, реализуемая в форме смысло-творческой коммуникации.

Жизнеспособность человека предстает как способность к созданию нового в самой жизни, к творческому освоению человеком природных и социальных обстоятельств. Здесь жизнеспособность понимается как творчество в сфере собственного существования. Жизнеспособность связана с готовностью к творческому освоению человеком природных и социальных обстоятельств, их преобразованию [15].

С этой точки зрения, невозможность прохождения личности по естественному пути ее интегрального, в том числе, творческого развития, ограничения ее способности к самовыражению, к поиску внутренних опор и субъективных смыслов напрямую связаны с возможностью адаптации личности к изменяющимся условиям жизни, с ее жизнеспособностью.

По А. С. Некрасову, творческий потенциал занимает важное место в системе других потенциалов человека (телесно-биологический, психологический, интеллектуальный, побудительно-мотивационный), как бы пронизывая их насквозь, совпадая с ними через включенность в различные виды деятельности. Поэтому его можно рассматривать как качественную характеристику всей жизнедеятельности человека, определяя степень его активности к себе самому, к другим людям, социуму и природе,

как ядро духовного потенциала. Более того, творческий потенциал человека может оказываться главным в конкретных сферах. Таким образом, творчество — это сущностная форма проявления человеческой жизнедеятельной активности, которая проявляется в процессе его взаимоотношений в социуме, в общении, в познании не только для того, чтобы поддержать своё собственное существование, но главным образом, чтобы создать новые ценности (материальные и духовные) [14].

Действительность, при отсутствии применения творческого потенциала, характеризуется монотонностью и рутиной, стагнацией, отсутствием новых взглядов и решений; недовольством собой, потенциальным развитием депрессии и тревожности, низкой самооценкой; проблемами в работе и в отношениях, связанными с недопониманием себя и других.

Учитывая изложенное, особую сложность реализации творческого потенциала личности будет представлять собой занятость в таких специальностях, и видах трудовой деятельности, которые не подразумевают включение творческого потенциала при выполнении должностных обязанностей, к коим относится и деятельность сотрудников правоохранительных органов: полиции, МЧС, юстиции, государственной охраны труда, различные инспекции, служащие которых обязаны действовать в соответствии с предписаниями и положениями и пр.

В повседневной жизни сотрудников правоохранительных органов происходит подавление креативных свойств в личности. Это может быть объяснено тем, что креативность предполагает независимое поведение, сотворение единичного, в то время как социум заинтересован во внутренней стабильности и непрерывном воспроизведении существующих форм отношений, различного рода продукции и т. д. [6].

Ввиду того, что необходимый психический процесс развития личности через самовыражение, самопознание и реализацию творческих индивидуальных черт, свойств, способностей и потребностей, оказывается упущен, психика страдает, не получая должного оформления своего развития.

Развитие творческого потенциала у сотрудников правоохранительных органов может столкнуться с рядом сложностей, связанных с особенностями их профессиональной деятельности:

1. Строгий регламент и стандартизация: служба в правоохранительных органах предполагает соблюдения жестких правил, процедур и стандартов работы, что может ограничивать свободу выражения творческих идей и решений, препятствовать экспериментам и новаторству.

2. Высокий уровень ответственности: сотрудники правоохранительных органов несут ответственность за обеспечение общественной безопасности и соблюдение закона, что создает дополнительное давление и стресс, затрудняющие проявление творческого мышления.

3. Некоторая консервативность культуры: в большинстве правоохранительных органов большое значение имеют традиции и стабильность, что может затруднять внедрение новых идей и подходов.

4. Отсутствие времени на творчество: интенсивный рабочий график, неотложные задачи и постоянная необходимость быть на связи могут лишать сотрудников времени для развития своего творческого потенциала.

Данные ограничения приводят к подавлению эмоций и бесстрастному выполнению поставленных задач, вследствие чего развивается эмоциональное выгорание, характеризующееся чувствами усталости и пустоты, усиливающимся раздражением, направленным на коллег или третьих лиц, непосредственно связанных с выполняемой работой, отношением к работе как к тяжкой повинности [2], а необходимой составляющей психологического здоровья личности является удовлетворенность трудом.

Для человека критерием удовлетворения от выполнения работы служит признание достижений, построение конструктивного рабочего диалога с коллегами, интерес к выбранной деятельности, оплата и уровень притязаний, условия труда. Неудовлетворенность трудом характеризуется апатией, эмоциональной напряженностью, быстрой утомляемостью, все это также является признаками эмоционального выгорания [3].

Представляется целесообразным выявить особенности и стили приспособления, характерные для сотрудников правоохранительных органов, с помощью методики Томаса-Килманна (в адаптации Н. В. Гришиной).

Указанная методика была разработана в 1974 году, в рамках теории приспособления Томас-Килманна, и направлена на выявление определенных стилей разрешения конфликтных ситуаций. Указанная методика также применяется для изучения адаптационных и коммуникативных особенностей личности и стиля межличностного взаимодействия.

Учитывая особенности деятельности правоохранительных органов, в рамках службы развитие творческого потенциала для них становится практически невозможным, следовательно, особую значимость приобретает самоорганизация, предполагающая наличие времени и возможности развиваться творчески вне работы и службы.

Мы полагаем, что представителям подобных профессий необходимо обратить внимание на развитие своих творческих способностей и реализацию потребностей вне рамок профессиональной деятельности, для сохранения ресурсного эмоционального состояния, устойчивости к стрессам и жизнеспособности.

Кроме того, со стороны руководства сотрудников правоохранительных органов также должны быть приняты меры к сохранению своих сотрудников, должно быть обращено внимание на произвольное развитие творческого потенциала работников, предоставлены некоторые возможности к самовыражению.

В связи с изложенным, нами запланирована и проводится научно-исследовательская работа, **актуальность** которой обусловлена текущими реалиями служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов: необходимостью адаптироваться к имеющимся условиям работы и службы, выбором способа преодоления конфликтных ситуаций, подавлением эмоций, следованию четкому своду правил, без возможности предложения и соответствующей оценки нестандартного реше-

ния текущих задач, что является серьезным препятствием развитию творческого потенциала личности сотрудника правоохранительных органов, и как следствие, может привести к синдрому эмоционального выгорания и иным последствиям, связанными с личностными особенностями сотрудников.

Представляется целесообразным изучение возможных связей личностных свойств сотрудников правоохранительных органов, способов адаптации к условиям работы и службы с уровнем развития творческого потенциала личности, как критерия самореализации, и разработка программы, направленной на снижение негативных последствий (синдрома эмоционального выгорания) путем развития творческого потенциала у сотрудников правоохранительных органов.

Проблема исследования. С одной стороны, деятельность сотрудников правоохранительных органов строго регламентирована, и это отражается на естественном пути развития личности такого сотрудника. С другой стороны, в связи с непредсказуемостью, нестандартностью профессиональной деятельности от сотрудников правоохранительных органов часто требуется творческий подход к выполнению служебных задач. Они должны уметь быстро и безошибочно принимать решения, уметь импровизировать, генерировать и воплощать неординарные идеи, демонстрировать готовность к реализации своего творческого потенциала.

Цель исследования заключается в разработке программы развития творческого потенциала у сотрудников правоохранительных органов, в соответствии с их личностными особенностями.

Гипотезы исследования

Гипотеза 1: для сотрудников правоохранительных органов характерен низкий уровень развития творческого потенциала личности, по сравнению со специалистами иных профессий (преподаватели, бывшие сотрудники правоохранительных органов, ныне работники гражданских организаций, криминалисты).

Гипотеза 2: существует связь между низким уровнем развития творческого потенциала у сотрудников правоохранительных органов и их личностными свойствами. Именно эта связь и дает им возможность работать в правоохранительных органах и является профессионально важным качеством сотрудника правоохранительных органов.

К числу **задач** планируемого исследования можно отнести следующие:

1. Определить ключевые понятия по теме развития творческого потенциала;

2. Произвести теоретический анализ научной и психологической литературы по теме развития творческого потенциала в соответствии с личностными особенностями сотрудников правоохранительных органов, периодических изданий, в том числе, актуализировавших исследования по теме за период последних трех лет: определить содержание понятия творческого потенциала личности, его роли в развитии личности, особенностей реализации творческого потенциала у сотрудников правоохранительных органов.

3. Организовать и провести эмпирическое исследование, направленное на изучение и установление взаимосвязей между уровнем развития творческого потенциала личности сотрудника правоохранительных органов с его личностными характеристиками. Сформировать выборку респондентов для исследования.

4. На основании интерпретации результатов исследования, разработать программу развития творческого потенциала в связи с личностными особенностями сотрудников правоохранительных органов.

Объект исследования — сотрудники правоохранительных органов.

Предмет исследования: уровень развития творческого потенциала у сотрудников правоохранительных органов.

Методологическая основа исследования: теоретические подходы к понимаю и значимости понятия «творческий потенциал личности». Теория приспособления Томаса-Килманна,

также известная как модель конфликта интересов, с использованием предложенной им методики на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации. Анализ концепции созависимости. Положения теории и стадиальности эмоционального выгорания, предложенные В. В. Бойко и Н. Е. Водопьяновой, с использованием методик, направленных на выявление и стадию эмоционального и профессионального выгорания. Положения, касающиеся редукции профессиональных достижений.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по заданной теме, психодиагностические методы — диагностика самоактуализации личности методика (опросник) А. В. Лазукина в адаптации Н. Ф. Калина (САМОАЛ), уровня эмоционального выгорания: опросник «Профессиональное выгорание» на основе модели К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н. Е. Водопьяновой), опросник «Эмоциональное выгорание» В. В. Бойко, опросник Томаса-Килманна «Стили поведения в конфликтных ситуациях», Тест креативности Торренса «Диагностика творческого мышления». Авторская анкета.

Практическая значимость работы заключается в выявлении мишеней психологической помощи, способствующей повышению уровня развития творческого потенциала личности сотрудникам правоохранительных органов, профилактике профессионального и эмоционального выгорания.

Заключение

Профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов имеет ряд особенностей, вследствие воздействия которых, люди, работающие в указанной сфере, оказываются наиболее уязвимы к воздействию стрессов и формированию выгорания.

Вместе с тем, развитие синдрома профессионального или эмоционального выгорания может быть связано не только с особенностями трудовой деятельности сотрудников правоохранительных органов, но и с их личностными особенностями, и с качеством жизни в целом. Качество жизни обосновано не только удовлетворением базовых потребностей человека, но и

его самоактуализацией, суть которой заключается в том, чтобы проживать такую жизнь, которую хочется жить. Немаловажной составляющей этого процесса представляется развитие творческого потенциала личности сотрудника правоохранительных органов, что представляет собой сложность, с учетом специфики их работы и условий труда.

Тем не менее, самоактуализация личности невозможна без раскрытия ее творческого потенциала, это естественный психический процесс, непрохождение которого приводит к стагнации и выгоранию.

В этой связи, запланированное исследование по изучению взаимосвязей между уровнем развития творческого потенциала и личностными свойствами сотрудников правоохранительных органов, а также, выявление конкретных показателей уровня творческого потенциала личности сотрудников правоохранительных органов и представителей иных профессий может стать отправной точкой в череде изменений, направленных на повышение качества жизни сотрудников правоохранительных органов.

Список литературы

1. *Анциферов Е. Е.* Личностные факторы, влияющие на эффективность совладания со стрессом // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ». 2023. Т. 3, № 9 (66).

2. *Бехтерев В. М.* Развитие личности и роль внушения. Избранные работы. М. : Издательство Юрайт, 2024. (Антология мысли). URL: https://urait.ru/bcode/540542 (дата обращения: 11.04.2024).

3. *Волгина О. В.* Развитие творческого потенциала личности как педагогическая проблема (к истории вопроса). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskogo-potentsiala-lichnosti-kak-pedagogicheskaya-problema-k-istorii-voprosa.

4. *Гердт Н. А.* Сущность и содержание понятия «профессионально-творческий потенциал // Актуальные задачи педагогики : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). Чита : Изд-во Молодой ученый, 2014. С. 184—191. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5262/ (дата обращения: 24.04.2024).

5. *Гончарова Н. А., Душкин А. С., Коноплева И. Н., Пряхина М. В*. Особенности эмоционально-волевой устойчивости сотрудников полиции на различных этапах профессиогенеза // Психология и право. – 2023. Т. 13, № 1. С. 51—63.

6. *Горовая В. И., Петрова Н. Ф.* Творческий потенциал личности и его развитие // Вестник Университета. 2013. № 11. С. 136—139. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskiy-potentsial-lichnosti-i-ego-razvitie.

7. *Кабанова Т. Н*. Стаж профессиональной деятельности как фактор, детерминирующий различия в восприятии стресса у сотрудников следственных органов / Т. Н. Кабанова, А. А. Дубинский, М. С. Московская // Прикладная юридическая психология. 2019. № 1(46). С. 59—68.

8. *Казанцев В. Н.* Профессиональное выгорание среди сотрудников правоохранительных органов: понимание и борьба с этим явлением / В. Н. Казанцев, К. С. Стулина // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития : сборник материалов V Всероссийского симпозиума (с международным участием), посвященного 145-летию уголовно-исполнительной системы и 90-летию Академии права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Рязань, 11—12 апреля 2024 года. Рязань : Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2024. С. 699—705.

9. *Козлова К. В., Муравьева О. И., Корытова Г. С.* Понятие «выгорание» в психологии: анализ и обобщение подходов // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 1 (23). С. 18—27.

10. *Криворотченко А. С*. Психологические факторы текучести кадров: роль стресса и эмоционального выгорания // Актуальные научные исследования : сборник статей XXII Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 ноября 2024 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.). 2024. С. 293—295. URL: https://www.elibrary.ru/

11. *Литке С. Г.* Анализ понятия «Творчество» в континууме философского аспекта // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 1. С. 72—79. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=pdtskt

12. *Малышев И. В.* Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и ценностной сферы личности в процессе профессиональной социализации в экстремальных условиях // Известия Саратовского

университета. 2010. Вып. 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-sindroma-emotsionalnogo-vygo-raniya-i-tsennostnoy-sfery-lichnosti-v-protsesse-professionalnoy-sotsializat-sii-v.

13. *Мигунова Н. А.* Механизм действия иерархии потребностей по Маслоу / Н. А. Мигунова, М. В. Крючкова // Актуальные вопросы устойчивого развития государства, общества и экономики : сборник научных статей 3-й Всероссийской научно-практической конференции, Курск, 1 ноября 2024 года. Курск : Университетская книга, 2024. С. 85—89.

14. *Некрасов А. С.* Сущность понятия «Творческий потенциал человека» // Гуманитарные ведомости. ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2019. № 3 (31). С. 149—156.

15. *Новоселова М. С.* Творческий потенциал личности как предмет научных исследований // Вестник магистратуры. 2018. № 1—3(76). С. 105—106. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskiy-potentsial-lichnosti-kak-predmet-nauchnyh-issledovaniy/viewer

16. *Ожиганова Л. Г., Лежнина Л. В.* Концепт «творческий потенциал личности» в отечественной психолого-педагогической науке // Образовательный вестник «Сознание» № 9. 2019. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-tvorcheskiy-potentsial-lichnosti-v-otechestvennoy-psihologo-pedagogicheskoy-nauke

17. *Осипов Ф. М.* Методы психологической работы со стрессом и дистрессом / Ф. М. Осипов, В. Ю. Прохоров // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». 2024. Т. 2. С. 362—365.

18. *Полянина Е. Д.* Управление конфликтами в условиях риска и неопределенности // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ». 2024. Т. 3, № 2 (71). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-konfliktami-v-usloviyah-riska-i-neopredelennosti

19. *Присяжный М. Ю.* Понятие «качество жизни» в системе смежных понятий // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. № 4. С. 201—208. URL: https://www.elibrary.ru/

20. *Роджерс К.* Становление личности. Взгляд на психотерапию. М. : «Прогресс», 1994 Терминологическая правка В. Данченко К. : PSYLIB, 2004 / URL: https://bigenc.ru/b/vzgliad-na-psikhoterapiiu-sta-7f9ee1

21. *Рябов В. Б.* О системе базовых понятий в исследованиях качества жизни и качества трудовой жизни // Психология труда, организации и управления в условиях современных технологий: состояние и

перспективы развития : материалы Международной научно-практической конференции, Тверь, 02–04 июня 2020 года. Тверь : Тверской государственный университет, 2020. С. 134—140. URL: https://www.elibrary.ru/

22. *Суханова Г. Н.* Классические мотивационные теории: иерархия потребностей А. Маслоу // Кадровик. 2017. № 10. С. 62—70.

23. *Тухужева Л. А.* Условия для развития творческого мышления и творческой деятельности URL: https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-dlya-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya-i-tvorcheskoy-deyatelnosti

24. *Хрипунова С. В.* Качество жизни и профессиональный стресс у сотрудников правоохранительных органов // International J. Medicine and Psychology. 2024. Т. 7, № 6. С. 128—134. URL: https://www.elibrary.ru/

Об авторах

Постникова Анастасия Евгеньевна — магистрант кафедры общей и консультативной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы. Россия.
E-mail: Anastasija.postnikowa@yandex.ru

Кузьменкова Лидия Всеволодовна — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и консультативной психологии, научный руководитель, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы. Россия.
E-mail: sondy@mail.ru

About the authors

Postnikova Anastasia — Master's student of the Department of General and Counseling Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work. Russia.
E-mail: Anastasija.postnikowa@yandex.ru

Kuzmenkova Lidiya — PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Counseling Psychology, Scientific Supervisor, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work. Russia.
E-mail: sondy@mail.ru

Б. Х. Панеш

Психологические особенности критического мышления младшего школьника как сложной динамической системы

В статье автор рассматривает критическое мышление как необходимое условие полноценного развития всей системы интеллектуальных функций человека. Существующие сегодня взгляды о его свойствах позволили объединить уровни его развития, опираясь на которые следует вести планомерную работу по его формированию, начиная с момента обучения в школе и ранее. Важным для определения сущности критического мышления стала установка на его комплексный характер, то есть, рассмотрение содержательного и функционального аспектов не как свойств отдельного навыка или умения, а их сочетания и совокупности.

Ключевые слова: критическое мышление, технологии развития критического мышления младшего школьника, психологические особенности развития критического мышления у обучающихся.

B. Panesh

Psychological characteristics of critical thinking of a primary school student as a complex dynamic system

In the article, the author considers critical thinking as a necessary condition for the full development of the entire system of human intellectual functions. The views on its properties that exist today have made it possible to combine the levels of its development, based on which systematic work should be carried out on its formation, starting from the moment of schooling and earlier. An important factor in determining the essence of critical thinking was the focus on its complex nature, that is, the consideration of the substantive and functional aspects not as properties of a separate skill or ability, but their combination and totality.

© Панеш Б. Х., 2025

Key words: critical thinking, technologies for developing critical thinking in primary school students, psychological characteristics of developing critical thinking in students.

Проблема развития критического мышления у детей и молодежи в современных условиях является предметом многих исследований, проводимых в области социально-гуманитарных наук, авторы которых акцентируют внимание на значимость этой компетенции, оказывающей влияние на качество жизни человека, его адаптацию к существующим социальным условиям, готовность адекватно реагировать на воздействие информационной среды. Процессы информатизации и цифровизации всех сфер жизнедеятельности, характерные для современного этапа развития общества, имеют двойственное значение. С одной стороны, не вызывает сомнений, что инновационные технологии обеспечивают выход человечества на совершенно иной эволюционный уровень, предполагающий готовность каждого человека использовать достоинства и преимущества цифровой и информационной среды как в повседневной жизни, так и при решении профессиональных задач. Но, с другой стороны, каждое из перечисленных преимуществ включает в себя определенный фактор риска при недостаточной степени подготовленности человека к жизни в условиях информационного общества.

Развитие критического мышления у обучающихся представляет собой сложный, многоуровневый процесс, затрагивающий как обучающий, так и воспитательный компоненты образования, его организация должна учитывать непрерывность изменений социальных, культурных, политических и экономических условий жизни современного человека. Это должно находить отражение в содержании и подходах к реализации программ развития данной компетенции, в требованиях к учебно-методическому и кадровому обеспечению.

Критическое мышление конструктивно по своей сути, оно проявляется в способности объективной оценки своих идей, определении ограничений их практической реализации, поиске возможных путей преодоления рисков. Не менее значимой и

распространенной исследовательской позицией является рассмотрение критического мышления в социальном контексте, его роли в поиске человеком жизненных приоритетов, их сопоставлении с действующей ценностно-нормативной системой, правовой регламентацией. В этой связи одним из важных аспектов оценки уровня сформированности навыка критического мышления является определение такого качественного показателя, как индивидуальная ответственность человека за свои действия, самоанализ и самооценка, в том числе его реакция на мнение окружающих.

Рассматривая специфику критического мышления в контексте независимости суждений, следует выделить то, что в определенном смысле оно связано со справедливой оценкой явлений, событий, процессов, происходящих в обществе, благоразумием, объективностью и непредвзятостью, гибкостью (в том числе, нестандартностью подходов и путей разрешения), информированностью.

Как процесс осмысления, анализа и определения стратегии поведения человека, критическое мышление может быть представлено как сумма навыков и умений человека, а именно:

— определение позиции другого человека, направлений и качества его аргументации и выводов; оценивания имеющихся альтернативных позиций по выделяемым вопросам и (или) проблемам;

— умений беспристрастной и объективной оценки противоположных личным аргументов, позиций; выявления недостоверных, неверных и ложных предположений;

— способности «читать между строк» в предоставляемой информации; распознавания приемов, использующихся для преувеличения, драматизации или придания большей значимости (привлекательности) той или иной внешней позиции;

— распознавания возможных методов или способов убеждения, основанных на «ложной» логике;

— навыков организованного размышления;

— дополнения процесса осмысления необходимыми для достижения доказуемости (опровержения) логикой и глубокой проницательностью;

— определения достоверности и обоснованности выводов (но не доводов), опираясь на разумные допущения и «сильные» аргументы;

— обобщения информации и объединения суждений, служащих доказательством правильности собственного мнения;

— представления и защиты своей точки зрения в аргументированной, обоснованной, форме с применением методов убеждения оппонентов (аудитории).

Благодаря постепенному овладению научными понятиями, ребенок получает и систематизирует опыт и знания предыдущих поколений. Одновременно с этим происходит формирование понятийного мышления, при помощи которого младший школьник начинает при решении задач опираться на внутренние и значимые свойства объектов, а не основывать свои выводы на характерных наглядных чертах предметов. В ходе обучения учащиеся младшего школьного возраста повышают уровень развития приемов мыслительной деятельности, улучшают способность выполнять действия «в уме» и способность к анализу процесса своих собственных рассуждений и умозаключений. Благодаря постепенному развитию способности действовать во внутреннем плане ребенку становится доступна ориентировка в данных мыслительной задачи. Теперь он может выделять в них самые значимые сведения, планировать действия для решения поставленной задачи, прогнозировать все возможные в данном случае варианты решения задачи. Успешность процесса контроля школьником хода решения задачи зависит от количества предусмотренных возможных вариантов выполнения действий для решения задачи, а также их сравнения для нахождения оптимального варианта [1].

В настоящее время достаточное внимание уделяется вопросам серьезности подходов в современном образовательном про-

цессе в начальной школе в области формирования критического мышления обучающихся и развития универсальных учебных действий у них. Анализируя потенциал заданий аналитического характера, которые можно использовать для формирования критического мышления младших школьников, выделим, что только задания аналитического характера являются наиболее эффективным способом для формирования предметной компетенции. Средства, используемые для формирования критического мышления у младших школьников, должны не просто нести когнитивный компонент, но и еще мотивировать ребенка на учебную деятельность и формировать у него умения, автоматизация которых позволяет трансформировать умения в навыки. Всем заявленным требованиям отвечают задания проблемного характера. Именно задания проблемного характера, которыми занимается младший школьник позволяют развивать его критическое мышление [2].

Преимущества критического мышления обеспечивает педагогу:

— возможность создать в классе атмосферу сотрудничества и полного доверия между обучающимися класса;

— применение эффективных методов и приемов, которые способствуют развитию критического мышления школьников;

— педагог становится практиком, умеющим анализировать свою деятельность;

— возможность взаимно обмениваться опытом и профессиональной информацией с другими педагогами и специалистами.

Таким образом, технология критического мышления для педагогов обеспечивает равноправное партнерское взаимодействие, как возможность конструировать задание и формировать критическое мышление обучающихся, кроме того, в данном случае сам педагог является не главным источником информации. Кроме того, педагог, осуществляющий ТКМ хорошо должен осознавать, что успех его работы будет в том случае, если им правильно выбираются:

— информативный материал, приоритетная задача которого способствовать развитию критического мышления;

— сочетание методов и приемов подобрано с учетом специфики предмета и его темы;

— учет возрастных закономерностей при организации подачи материала на всех этапах развития критического мышления обучающихся.

Нами определены психологические особенности мышления ребенка как сложной динамической системы, источником психического развития ребенка является противоречие между устойчивостью и изменчивостью психических образований. Выделены три основных критерия и показателя критического мышления младших школьников в результате усвоения ими метапредметных связей и отношений:

1) умение анализировать информацию — умения находить главную информацию на фоне избыточной; находить недостающую информацию; видеть сильные и слабые стороны высказываний и мнений и те ошибки, которые допущены в них;

2) логичность мышления — построение логических умозаключений; оценка последовательности логических умозаключений; принятие обоснованных решений, касающихся того, отклонить какое-либо суждение, согласиться с ним или временно отложить его рассмотрение;

3) самостоятельность и контроль — способности задавать вопросы, признать свою ошибку, неправоту, брать на себя ответственность, самостоятельно формулировать гипотезу.

Список литературы

1. *Тоболова Ж. В*. Внедрение приемов и стратегий технологии развития критического мышления как процесс активного получения знаний обучающимися на уроках литературного чтения // Международный научный журнал. Казань : Молодой ученый. URL: http://festival.1september.ru/articles/506149/

2. *Волков Е. Н.* Тесты критического мышления: вводный обзор // Психологическая диагностика. 2015. № 3. С. 5—23.

Об авторе

Панеш Бэла Хамзетовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогических технологий, Адыгейский государственный университет, Майкоп. Россия.
E-mail: belapanesh1@yandex.ru

About the author

Panesh Bela — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Technologies, Adygea State University, Maikop. Russia.
E-mail: belapanesh1@yandex.ru

С. В. Белякова, О. И. Петрунина

Междисциплинарная интеграция в профессиональной подготовке специалистов в сфере экономической безопасности для современного рынка труда

В статье рассматриваются вопросы значения и развития междисциплинарной интеграции в профессиональном образовании и, в частности, в подготовке специалистов в сфере экономической безопасности. Авторы отмечают, что междисциплинарная интеграция в современном профессиональном образовании позволяет будущим специалистам успешно решать комплексные задачи. Работодатели ищут сотрудников, которые должны обладать не только прочными профессиональными знаниями и компетенциями, но и не менее важными сегодня представляются умения, связанные с коммуникацией, командной работой, критическим мышлением, эмоциональным интеллектом и решением конфликтов. Система профессионального образования усложняется, решение сложных проблем современного общества предопределяет появление новых подходов к процессу подготовки кадров, к глубокой интеграции между дисциплинами, формированию таких знаний, которые выходят за рамки дисциплинарных исследований.

© Белякова С. В., Петрунина О. И., 2025

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, междисциплинарная интеграция, конвергентность, рынок труда, профессиональные навыки.

S. Belyakova, O. Petrunina

Interdisciplinary integration in the professional training of specialists in the field of economic security for the modern labor market

The article discusses the importance and development of interdisciplinary integration in professional education and, in particular, in the training of specialists in the field of economic security. The authors note that interdisciplinary integration in modern professional education allows future specialists to successfully solve complex tasks. Employers are looking for employees who should possess not only solid professional knowledge and competencies, but also skills related to communication, teamwork, critical thinking, emotional intelligence and conflict resolution are no less important today. The professional education system is becoming more complex, and solving complex problems of modern society determines the emergence of new approaches to the personnel training process, to deep integration between disciplines, and the formation of knowledge that goes beyond the scope of disciplinary research.

Key words: higher professional education, interdisciplinary integration, convergence, labor market, professional skills.

Стратегия экономической безопасности России на период до 2030 года призвана «консолидировать усилия органов государственной власти, органов местного самоуправления, ЦБ РФ и институтов гражданского общества по обеспечению экономической безопасности в целях защиты национальных интересов и реализации стратегических национальных приоритетов России» [1].

Формирование совокупности необходимых универсальных, профессиональных, общепрофессиональных компетенций в результате профессиональной подготовки будущих специалистов в области экономической безопасности является необходимым

элементом обеспечения их способности осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне, быть конкурентоспособным на рынке труда, грамотно решать задачи, возникающие в профессиональной деятельности, а также обеспечивает выпускнику способность выполнять задачи профессиональной деятельности одного или одновременно нескольких типов: расчетно-экономические, информационно-аналитические, организационно-управленческие, контрольные, экспертно-консультационные, правоприменительные, оперативно-служебные (служебные), профилактические, правоохранительные, педагогические и др. В настоящее время запущены процессы существенных изменений в системе высшего профессионального образования, которые в скором времени коснутся не только увеличения сроков обучения и пересмотра видов и ступеней высшего образования, но и неизбежно повлекут изменения в его содержательной составляющей, в использовании отдельных принципов и подходов в теории и методике обучения.

Следует отметить, что все чаще, реализуя программы как базового, так и специализированного уровней образования по отдельным профилям, программы магистратуры вузы фокусируются на междисциплинарности, позволяющей будущим специалистам успешно решать комплексные задачи. Все это — требования современности, усложнения социально-экономических отношений, которые характеризуются сегодня многоаспектностью, сложностью связей и взаимодействий. Современные требования рынка труда к профессиональной подготовке специалистов значительно изменились в последние годы. Работодатели ищут сотрудников, которые способны быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям рынка, обладают «гибкостью», готовностью к обучению и переобучению, освоению новых технологий, самообразованию и повышению квалификации. Концепция обучения в течении всей жизни (lifelong learning) становится стандартом. Следует отметить появление новых и сложных профессий, требующих от специалистов наличия знаний из различных областей. Например, для специалистов

сферы экономической безопасности важно не только иметь глубокие экономические знания, хорошо ориентироваться в бизнес-процессах и процессах управления, но и необходимо являться уверенным пользователем IT-сферы, знать основы юриспруденции, психологии, конфликтологии.

При этом ожидания современного работодателя от наемного работника не ограничиваются лишь наличием прочных профессиональных знаний и навыков (hard skills). Не менее важны сегодня умения, связанные с коммуникацией, командной работой, критическим мышлением, эмоциональным интеллектом и решением конфликтов. Знания социологии, конфликтологии, психологии адаптируются под профессию и помогают как работодателю в оптимизации производственных процессов и организации труда в целом, так и работникам в сохранении благоприятного климата в трудовом коллективе.

В профессиональной подготовке специалистов в сфере экономической безопасности востребованы такие учебные курсы и дисциплины как, например, «Психология кадрового менеджмента» «Основы медиации», «Управление проектами на производстве» и т.п. Умение согласованно работать в рамках проектов, быстро переключаться между задачами и эффективно распределять рабочее время становится важным навыком в современных условиях. Как все чаще отмечают исследователи, в последнее время внимание работодателей привлекают именно т.н. «мягкие навыки», soft skills. На международном уровне экономисты в качестве значимых выделяют важнейшие профессиональные навыки, благодаря которым человек сможет быть успешным в современном, динамично меняющемся мире [2, с. 504; 3], которые в самом общем виде отражены на рисунке.

Способность работать в команде, умение принимать решения в рамках своих полномочий и профессиональных обязанностей, эффективно коммуницировать, взаимодействовать с работодателем и другими работниками, с клиентами и партнерами, а также иными субъектами при осуществлении профессиональной деятельности, в условиях высокой конкуренции на рынке

Рис. Мягкие навыки (soft skills)

труда предполагает возрастание значения soft skills в перечне необходимых профессионально значимых качеств. Кроме того, большое значение приобретает профессиональная мобильность: специалисты должны быть готовы к перемещению не только в другой город, но и в другую страну. Глобализация рынка труда открывает новые возможности, но и ставит новые вызовы.

Ориентируясь на эти требования, образовательные организации могут максимально адаптировать программы профессионального обучения, повышения квалификации и переподготовки кадров с целью достижения соответствия ожиданиям работодателей и требованиям современного рынка, а работодатели, сотрудничая с профессиональными образовательными организациями, и бизнес-сообщество в целом – активнее инвестировать средства в перспективные образовательные программы профессиональной подготовки, развитие вузовских стартапов, изучение каких-либо актуальных для производства проблем, решение практических задач и выработку возможных вариантов и путей их решения, в научные

исследования и инновационные технологии, необходимые для оптимизации производственных процессов. Это позволит не только получить вузам дополнительное финансирование, но и вносить свой вклад в развитие экономики страны в целом [4].

Обобщая, можно сказать, что конвергентное образовательное пространство представляет собой единство трех фундаментальных понятий образования: 1) конвергентное содержание образования, носящее меж- и трансдисциплинарный характер, в отличие от традиционной предметности; 2) конвергентная модель организации образовательного процесса: сочетание очного, очно-заочного и заочного обучения; 3) конвергентная среда (условия) реализации образовательного процесса [5].

Решение сложных проблем современного общества предопределяет появление и новых подходов к процессу подготовки кадров, к глубокой интеграции между дисциплинами, формирование таких знаний, которые выходят за рамки дисциплинарных исследований.

Конвергентность требует глубокой интеграции различных областей исследований в единое целое и формирование новых возможностей и путей решения сложных профессиональных задач. Сторонники конвергенции признают, что принцип получения исследователями глубоких знаний в рамках устоявшихся дисциплин остается жизненно важным для научного прогресса [6, с. 527]. Таким образом, конвергенция в системе профессионального образования является важной основой интеграции фундаментальной современной науки, образования и технологических достижений. При этом, на наш взгляд, феномен конвергентности может быть представлен не только взаимосвязями между системами научно-дисциплинарного знаний, но и в совместном взаимодействии науки и практики, научно-исследовательской и проектной студенческой науки и интересов бизнеса, потенциальных работодателей, вовлеченных в решение общих задач.

Список литературы

1. *Стратег*ия экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года // https://base.garant.ru/71672608/?ysclid=m0gf8zu9h6453-715926 (дата обращения: 20.01.2025).

2. *Шингаев С. М.,* Худяков А. И., Пашкин С. Б. Hard skills и soft skills в структуре профессионально важных качеств представителей социономических профессий // Психология человека в образовании. 2022. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/hard-skills-i-soft-skills-v-strukture-professionalno-vazhnyh-kachestv-predstaviteley-sotsionomicheskih-professiy (дата обращения: 15.02.2025).

3. *Парфентьева Л.* Работа будущего: 10 навыков, которые будут востребованы в 2020 году. URL: http://www.sncmedia.ru/career/rabota-budushchego-10-navykov/ (дата обращения: 15.02.2025).

4. *Белякова С. В.* Привлечение целевого капитала в развитие вузовской науки: проблемы и перспективы / С. В. Белякова, И. М. Завражина // Наука и Образование. 2024. Т. 7, № 2.

5. *Алиева Н. З.* Конвергенция в контексте концепций инновационного развития общества // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=7735 (дата обращения: 24.01.2025).

6. *Шарп П. А.,* Лангер Р. Содействие конвергенции в биомедицинской науке // Наука 2011, 333: 527. DOI: 10.1126/science.1205008.

Об авторах

Белякова Светлана Валерьевна — кандидат юридических наук, доцент, профессор кафедры экономической безопасности и права, Мичуринский государственный аграрный университет. Россия.
E-mail: belsvet170@mail.ru

Петрунина Ольга Ивановна — старший преподаватель кафедры экономической безопасности и права, Мичуринский государственный аграрный университет. Россия.
E-mail: Petrol4827@mail.ru

About the authors

Belyakova Svetlana — PhD in Law, Associate Professor, Professor of the Department of Economic Security and Law, Michurinsk State Agrarian University. Russia.
E-mail: belsvet170@mail.ru

Petrunina Olga — Senior Lecturer of the Department of Economic Security and Law, Michurinsk State Agrarian University. Russia.
E-mail: Petrol4827@mail.ru

Г. А. Баранова, И. Н. Банникова

Использование игровых технологий в организации образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья

В статье рассмотрена специфика организации коррекционно-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в группе компенсирующей направленности посредством использования в образовательной деятельности игровых педагогических технологий. Предлагаются практические материалы.

Ключевые слова: игровые педагогические технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекционно-педагогическая работа, группа компенсирующей направленности.

G. Baranova, I. Bannikova

The use of gaming technologies in the organization of educational activities for children with disabilities

The article considers the specifics of the organization of correctional and pedagogical work with children with disabilities in the compensatory orientation group through the use of game pedagogical technologies in educational activities. Practical materials are offered.

Key words: game pedagogical technologies, children with disabilities, correctional and pedagogical work, compensatory orientation group.

Современные игровые педагогические технологии, применяемые в дошкольных образовательных организациях (далее — ДОО), представляют собой синтез психолого-педагогических методов, приемов и стратегий, используемых для обучения детей через игру. Эти технологии способствуют всесторонне-

© Баранова Г. А., Банникова И. Н., 2025

му развитию личности ребенка, обеспечивая разнообразные формы игровой активности, адаптированные к его физическим и когнитивным возможностям. Игровой подход основывается на реализации специализированных программ, охватывающих как классические, так и инновационные игровые методики.

Одним из важнейших аспектов игрового взаимодействия является фокус на диалогическое общение, которое создает пространство для дифференцированного и индивидуального подхода к каждому ребенку. Через игру дети получают опыт социальных взаимодействий, развивают навыки саморегуляции и учатся справляться с неудачами, одновременно продвигаясь к личным успехам. Параллельно педагог проводит диагностику и разрабатывает стратегии коррекционной работы, поддерживающие гармоничное развитие ребенка.

Особое значение игровые технологии приобретают в работе с детьми, имеющими речевые нарушения, поскольку эти дети часто сталкиваются с дополнительными трудностями в сфере эмоционального и социального развития. Игра в этом контексте выступает инструментом мотивации к общению, создавая условия для социализации и самовыражения. Она укрепляет межличностные связи и позволяет детям проявлять свои лучшие качества, преодолевая барьеры стеснения и неуверенности. Тем не менее, в случаях, когда ребенок испытывает сложности с адаптацией в коллективе, задачей педагога становится создание атмосферы безопасности и уверенности, способствующей его включению в игровую активность.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) игровая деятельность служит ключевым механизмом психофизической коррекции. Медленные темпы освоения игровых навыков обусловлены задержками в интеллектуальном и моторном развитии. При этом игра становится важным средством формирования социальных и коммуникативных компетенций, несмотря на возникающие трудности с пониманием правил и выполнением заданий. В таких ситуациях педагог должен концентрироваться на поддерживающей функции игры, помогающей ребенку преодолевать внутренние барьеры и учиться взаимодействовать с окружающими.

По мере прогресса в освоении базовых игровых навыков, педагог может переходить к следующим целям.

1. Развитие интереса к самому процессу игры, формирование устойчивого желания продолжать игровую деятельность.

2. Обучение выполнению правил игры, принятию ролей и сохранению сюжета.

3. Формирование способности решать творческие задачи, достигаемые через игру, и радоваться своим успехам.

Эффективная реализация игровых технологий требует от ребёнка определённых качеств, таких как самостоятельность, наличие моральных и этических представлений, стремление к сотрудничеству и открытому общению. Воспитание этих качеств делает игру мощным инструментом обогащения социального опыта и личностного роста.

Современные стандарты дошкольного образования, в частности Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), предполагают интеграцию игровых технологий в образовательный процесс с целью комплексной реализации всех образовательных областей. Важнейшим условием является постановка четких учебных целей и задач, ориентированных на развитие личности ребенка через разнообразные виды деятельности.

Применение игровых приёмов в процессе непосредственной образовательной деятельности требует особого мастерства от педагога. Задача заключается в том, чтобы дидактические цели переводились в форму игровых задач, которые будут интересны и понятны детям. Элементы соревнования и игровой динамики делают обучение увлекательным и эффективным, позволяя детям добиваться успехов в учебной деятельности через радость от игры.

Классификация и принципы подбора игр для детей с ОВЗ

Игры, используемые в образовательных процессах, классифицируются по видам деятельности, включая подвижные, познавательные, социальные и психологические игры. Подбор игр для детей с ограниченными возможностями здоровья тре-

бует соблюдения ряда критериев, обеспечивающих максимальную эффективность коррекционных и развивающих воздействий.

1. Соответствие возрастным и индивидуальным характеристикам. Игры должны соответствовать фактическому возрасту ребенка и его актуальным возможностям развития, учитывая индивидуальные особенности каждого воспитанника.

2. Учет особенностей речевого и эмоционального развития. При выборе игр необходимо принимать во внимание уровень речевого развития ребёнка, а также состояние его психоэмоциональной сферы, что позволит обеспечить оптимальный баланс между требованиями и возможностями.

3. Постепенность усложнения. Материал для игр должен предлагаться с постепенной нарастающей сложностью, что обеспечит последовательное наращивание навыков и знаний, способствуя плавному переходу от простых к более сложным заданиям.

4. Доступность восприятия. Содержание игры должно быть понятно и доступно для восприятия ребенком, что создаст необходимые условия для его активного участия и удовлетворения от выполнения поставленных задач.

5. Принцип чередования видов деятельности. Необходимо обеспечивать смену видов деятельности в процессе игры, что предотвратит утомляемость и монотонность, повысив общую продуктивность занятий.

6. Безопасность и соответствие нормативам. Используемый игровой материал, игрушки и пособия должны отвечать требованиям безопасности и соответствовать установленным санитарно-гигиеническим нормам, что исключит возможные риски для здоровья детей.

Соблюдение указанных принципов позволяет эффективно применять игровые технологии в коррекционно-развивающих программах для детей с ОВЗ, способствуя их успешной социализации и общему развитию.

Список литературы

1. *Гогоберидзе А. Г.* Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. 2-е изд. СПб. : Питер, 2022.
2. *Микляева Н. В.* Дошкольная педагогика: Теория воспитания : учебное пособие. М. : Academia, 2018.
3. *Тихомирова О. В.* Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2018.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Банникова Ирина Николаевна — воспитатель, Детский сад № 9 компенсирующего вида, г. Ефремов, Тульская область. Россия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Bannikova Irina — teacher, Kindergarten № 9 of compensatory type, Yefremov, Tula region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

Е. В. Дроздова

Одна из основ национальной идентичности – традиционные ценности

Тема для обсуждения актуальная из-за понимания конструкций гражданской (национальной) идентичности. Формулируется важность укрепления гражданской идентичности через традиционные ценности. В свою очередь традиционные ценности в настоящее время стоят на фундаменте — правовом закреплении, однако остается интересным и теоретический уровень познаний и оценок. Приводятся примеры инструментов конструирования гражданской идентичности через воспитание молодежи в духе традиционных ценностей.

Ключевые слова: традиционные ценности, система ценностей, национальная идентичность, государственная образовательная политика, духовно-нравственные ценности.

E. Drozdova

One of the foundations of national identity is traditional values

The topic for discussion is relevant because of the understanding of the constructions of civil (national) identity. The importance of strengthening civic identity through traditional values is formulated. In turn, traditional values currently stand on the foundation of legal consolidation, but the theoretical level of knowledge and assessments remains interesting. Examples of tools for constructing civic identity through educating young people in the spirit of traditional values are given.

Key words: traditional values, value system, national identity, state educational policy, spiritual and moral values.

Система ориентиров общества на ценностные установки служит объединяющим фактором для граждан, направляет перспективные ориентиры.

© Дроздова Е. В., 2025

В аксиологии имеется определение системы ценностей, как совокупность сложившихся у людей базовых мнений и ментальных установок, отражающих их понятия о вещах и явлениях, встречаемых в природе и обществе, и тесно связанной с понятием мотивации к действиям или к деятельности. В систему ценностей человека (субъекта, индивидуума) входят общежизненные, универсальные и частные (партикулярные) ценности. Из данных обстоятельств следует понятие системы ценностных ориентиров личности, которое должно являться приоритетной задачей любого общества[1].

Именно в настоящее время, в контексте части государственной образовательной политики данная тема — о национальных, духовно-нравственных ценностях смыслообразующая. Направление образовательной политики должно понимать, каков основополагающий смысл реализации данного направления.

Многие научные площадки при обсуждении злободневных тем дня говорят, что Россия — уникальное государство-цивилизация, стоящее в авангарде построения нового, более справедливого многополярного мира, основанного на принципах многообразия и равноправия, сохранения суверенитета и традиционных ценностей [2].

Традиционные ценности — основа суверенитета Российской Федерации, приверженность им объединяет Россию с подавляющим большинством стран. Традиционные ценности — это основа нашей идентичности, нашего существования и нашего суверенитета. Безусловно, это то, что лежит в основе нашей государственности, заявил Президент РФ В. В. Путин на одном из международных саммитов [3].

В нашем правовом государстве традиционные ценности имеют выражения в стратегических документах, это принципиально важно и с точки зрения государственной политики, означает то, что традиционные ценности — это ориентиры развития российского общества и государства, они проникают и приживаются в программах внедряемых по всем направлениям государственной политики, в сферах культуры, образования, информации и иных.

Стали обсуждаться дискуссионные темы о братстве традиционных духовно-нравственных ценностей и конституционных ценностей, однако институты их защиты различные в связи с разными уровнями закрепления.

Четкое правовое понятие традиционных ценностей закреплено в Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [4].

Традиционные ценности — это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрения граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России [4].

Жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России — это традиционные ценности [4].

«Именно традиционные ценности вырабатывались и развивались в результате историко-политического развития России. В разные исторические периоды в том или ином соотношении они определяли те мировоззренческие векторы и ту цивилизационную специфику, которая определяла, обозначала нашу Российскую государственность и смысловое наполнение этих ценностей было предметом осмысления историков, философов, писателей, деятелей культуры, ученых, политических деятелей, по сути дела вся социально-политическая и вообще вся мысль философская наша это и есть мысль, которая посвящена или предметам осмысления которой, как раз и являются наши традиционные ценности и аксеологические основы нашей цивили-

зации» — обозначила доктор политических наук, доцент кафедры социологии и психологии политики факультета политологии МГУ им. М. В. Ломоносова Селезнева А. [5].

Селезнева А. в ходе заседания круглого стола на тему: «Цивилизация — Россия: историческая роль и образ будущего» продолжила свою вышеуказанную мысль, что сохраняясь фундаментально в разные исторические периоды, безусловно традиционные ценности определенным образом видоизменялись. Мы прожили большой исторический путь и наша страна в разные исторические периоды имела и разные политические системы, и разные экономические уклады, и разного рода культурные и духовные веяния испытывала, но так или иначе фундаментальное смысловое наполнение традиционных ценностей сохранялось, некоторым образом преобразуясь, видоизменяясь, эволюционируя с течением времени [5].

Актуальность и социальное значение важности сохранения закрепленных традиционных ценностей выражается в идентичности, именно той, которая лежит как основа государственной национальной политики, поскольку может сложиться так, что одной из важнейших социокультурных угроз и является угроза утраты цивилизационной идентичности.

В общенаучном плане понятие идентичности — это то, что субъект имеет в качестве самохарактеристик: навыки и качества, выражающие ролевые предписания и отождествление себя в определенном статусе какой-то группы. Обобщая напрашивается вывод, что в качестве идентичности выступают конструкции, необходимые для функционирования и развития социальной общности [6].

Традиционные ценности с социальной точки зрения являются фактором сплочения и консолидации граждан. Для сохранения, укрепления, прививания общероссийской идентичности нужно сохранять и укреплять ее фундамент — традиционные ценности.

Задавая вопрос: «Для чего нам нужно воспитывать нашу молодежь в духе традиционных ценностей?» Антонина Селезнева в ходе того же круглого стола формулирует ответ, что сегодня

в условиях геополитического противостояния происходит борьба за молодежь, за умы, за души и сердца наших молодых людей, своего рода приобретает характер такой «битвы за молодежь». Кто выиграет эту битву, тот и будет определять будущее. Поэтому перед нами стоит сегодня задача выиграть эту битву и воспитывая молодежь в духе традиционных ценностей и выстраивая всю образовательную, воспитательную, молодежную политику с опорой на ценностно-ориентированный подход.

Здесь мы говорим о воспитании в самом широком смысле, имея в виду, что мы формируем поколение Российских граждан, граждан и патриотов, людей, которые идентифицируют себя с Россией, связывают свою непосредственную судьбу, свою собственную жизнь с жизнью нашей страны, осознают свою ответственность за себя, за других, за страну в целом, за её будущее и готовы вносить деятельный вклад в ее развитие. Сегодня выстроена целая система работы с молодежью, основанная на этом ценностно-ориентированном подходе, система, которая предполагает разъяснение, объяснение, воспитание, просвещение с опорой на традиционные ценности. При этом необходимо обращать внимание на педагогов, наставников, которые обучают молодежь, которые прививают молодым людям ценности и ориентиры духовно-нравственных ценностей [5].

Государством создаются и направляются на реализацию большое количество проектов с целью конструирования гражданской идентичности с привитием духовно-нравственных ценностей, традиционных ценностей. Так, Всероссийской конкурс, с номинациями по направлениям формирования гражданской идентичности, «Моя страна — Моя Россия». Проект Всероссийский форум «Курс молодого бойца. Информационный фронт», который интерактивный и поучаствовать можно на официальном сайте Росмолодежь.

Примерами гражданского просвещения, в котором вся среда и все пространство работы с молодежью выстроено в едином смысловом поле с опорой или с ориентацией на традиционные российские духовно- нравственные ценности, служат курс «Основы российской государственности», которые преподаются в

ВУЗах и модуль «Обучение служением», где через деятельностный подход происходит вовлечение молодых людей, как раз в ценностно-ориентированную работу и о добровольческой деятельности и о патриотическом воспитании.

Список литературы

1. *Страница* ВКонтакте // ЭИСИ — Повестка дня 8.10.2024 г. Электронный ресурс. (дата обращения 12.02.2025).
2. *Ярина Е. В*. Теоретический анализ понятий «ценности» и «ценностные ориентации» // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. №5(61). С. 160—162.
3. *Риа Новости* от 28.07.2023 Электронный ресурс www.ria.ru. (дата обращения 11.02.2025).
4. *Об утверждении* Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 // Электронный ресурс СПС Консультант Плюс (дата обращения 11.02.2025).
5. *Пресс-центр* МИЦ «Известия». Круглый стол Экспертного института социальных исследований на тему: «Цивилизация — Россия: историческая роль и образ будущего». 10 октября 2024г. Электронный ресурс www.pc.iz.ru (дата обращения 10.02.2025, 12.02.2025).
6. *Антонова Е. В*. Формирование российской идентичности в контексте взаимосвязи внутренних и внешних факторов // Журнал «ОГАРЕВ-ONLINE». 2019. №4 (125). С.1—6.

Об авторе

Дроздова Елена Владимировна — старший преподаватель кафедры конституционного, административного и финансового права Юридического института, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева. Россия.
E-mail: andr0zd0va@yandex.ru

About the author

Drozdova Elena — Senior Lecturer, Department of Constitutional, Administrative and Financial Law, Law Institute, Oryol State University named after I. S. Turgenev. Russia.
E-mail: andr0zd0va@yandex.ru

И. В. Черняева

Роль гуманитарных наук в формировании критического мышления студентов неязыкового вуза

Статья посвящена проблеме формирования критического мышления студентов неязыкового вуза Рассмотрены результаты исследований отечественных и зарубежных ученых в области педагогики, философии, психологии, иностранных языков и их взгляды на процесс обучения. Обосновывается идея о том, что средствами иностранного языка возможно успешно формировать различные аспекты критического мышления как самые простые (запоминание, понимание информации), так и более сложные (анализ, синтез, оценка, создание информации), применяя интерактивные методы и технологии обучения.

Ключевые слова: критическое мышление, таксономия Блума, рефлексивное мышление, гуманитарные науки, интерактивные методы и технологии обучения.

I. Chernyaeva

The role of humanities in the formation of critical thinking of students of a non-linguistic university

The article is devoted to the problem of developing critical thinking of students of a non-linguistic university. The results of research by domestic and foreign scientists in the field of pedagogy, philosophy, psychology, foreign languages and their views on the learning process are considered. The idea is substantiated that by means of a foreign language it is possible to successfully develop various aspects of critical thinking, both the simplest (memorization, understanding of information) and more complex (analysis, synthesis, evaluation, creation of information), using interactive teaching methods and technologies.

© Черняева И. В., 2025

Key words: critical thinking, Bloom's Taxonomy, reflective thinking, humanities, interactive teaching methods and technologies.

Актуальность проблемы формирования критического мышления обусловлена все увеличившейся ролью информационного пространства Интернет, предоставляющего обширный объем информации, требующий продуктивного мышления, тщательного самостоятельного анализа, обоснованного выбора, проверку на достоверность. Сформированная совокупность умений работы с информацией способствует реализации личностно-ориентированного подхода в обучении с учетом индивидуальных способностей студентов, а также эффективной профессиональной деятельности специалиста любой сферы.

Цель исследования: раскрыть содержание понятия «критическое мышление» в гуманитарных науках как отечественными, так и иностранными исследователями, обосновать необходимость в развитии критического мышления средствами иностранного языка.

С развитием информационно-коммуникационных технологий появились новые формы и методы обучения иностранному языку профессиональной направленности. Новые виды учебной деятельности усиливают познавательную активность студентов, формируют множественные компетенции («мягкие» навыки или гибкие компетенции), востребованные работодателями в условиях цифровой экономики. Среди одобренных Министерством образования Российской Федерации и включенных в программу обучения студентов бакалавриата по различным направлениям в качестве универсальной компетенции основополагающей является системное и критическое мышление, способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дисциплина «Иностранный язык» является базовой частью гуманитарного, социального и экономического цикла ФГОС ВПО и владение иностранными языками необходимо во всех сферах профессиональной деятельности. Программа дисциплины

«Иностранный язык» включает такие задания как *решение кейсов*, развивающие творческие способности, навыки анализа и синтеза информации, умения принимать решения, совершенствовать навыки устной коммуникации и аргументации; *проектная деятельность*, интенсифицирующая процесс обучения, развивающая умения планировать, работать с информацией, ставить цели, критически мыслить; *учебно-исследовательская деятельность*, способствующая систематизации полученных знаний и формированию коммуникативных компетенций.

Ключевым умением в выполнении перечисленных выше заданий является умение критически мыслить. Сам же термин «критическое мышление» объединяет в себе результаты исследований многих гуманитарных наук. Например, педагогика рассматривает вопросы развития и формирования критического мышления; философия исследует сущность, структуру, функции и развитие мышления и критического мышления, социология изучает критическое мышление как междисциплинарный феномен, психология анализирует, оценивает, интерпретирует информацию.

Значимость критического мышления осмыслялась и рассматривалась во многих исследованиях как отечественных, так и зарубежных авторов (Дж. Дьюи, Р. Декарт, Л. С. Выготский, Дж. Деви и др.). Феномен «критическое мышление» имеет достаточное количество определений, и его значение интерпретируется по-разному в зависимости от дисциплины, которая формирует данный навык. Критическое мышление тесно переплетается с мышлением вообще. Американский философ и педагог Джон Дьюи полагал, что совершенствовать методы обучения необходимо в условиях, поощряющих мышление, которое и является методом использования ума в процессе приобретения опыта. С его точки зрения, «информация, отделенная от вдумчивого действия, мертва, она разрушительна для ума…». Только опираясь на ситуации, вызывающие интерес у студентов, возможны действия, требующие мышления и целенаправленного поиска. Постановка проблемы, решение задач стимулируют мыслительный процесс обучающихся [3, с. 146].

Дж. Дьюи называл в своих трудах термин «критическое мышление» как «рефлексивное мышление», «рефлексивная мысль», «мысль», «рефлексия». В своей книге «Как мы мыслим» (How We Think) он сконцентрировался на двух целях: 1) обратить внимание людей и оценить взаимосвязь детского любопытства с экспериментальными исследованиями и 2) как признание сферы образования этой связи «будет способствовать индивидуальному счастью и сокращению социальных зол». Согласно Дж. Дьюи, критическое мышление предусматривает постановку и решение проблемы, рефлексия предполагает обдумывание, взвешивание и обсуждение, а образовательные проблемы рассматриваются им как жизненные проблемы. [5, с. 10].

С точки зрения Дьюи, поэтапное развитие рефлексивного и критического мышления начинается с дилеммы, альтернативы на основе выработки мнения, исходя из собственного опыта и интересов, приводящих к постановке целей. На следующем этапе формулируется вопрос, требующий ответа. На заключительном этапе, в соответствии с целью, делается вывод логическим путем, а процесс мышления контролируется потребностью преодолеть затруднение [там же: с. 12].

Движущей силой культурно-исторической концепции развития психики, по Л. С. Выготскому (1896—1934), является *обучение*, посредством которого приобретается ребенком общечеловеческий опыт, и высшие формы психики (память, речь, мышление, самосознание) определяют его дальнейшее развитие. Согласно теории Выготского, для развития мышления необходимы условия одновременного развития мышления и речи в социальном взаимодействии. «Понятийное мышление — это высший продукт взаимодействия мышления и речи». Высший уровень мышления, когда ребенок начинает осознанно оперировать мыслительными операциями (умственными действиями) сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования и др. [6, с. 74—75].

Операции мыслительной деятельности составляют структуру мышления, а их несформированность вызывает трудности уча-

стия в обсуждении проблемных вопросов, в том числе и на иностранном языке. С целью их развития И. В. Черняева предлагает эффективные стратегии обучения иностранному языку для специальных целей: когнитивные, активизирующие процесс познавательной деятельности, и метакогнитивные (планирование, мониторинг и оценка процесса мышления). [7, с. 43—44].

В контексте развития критического мышления уместно вспомнить французского философа XVII века Рено Декарта, который искал метод для правильного направления разума и поиска истины в науках. В своей книге «Рассуждение о методе» Декарт, ознакомившись с различными отраслями знания (языков, истории, математики, философии, юриспруденции, медицины и других), высоко оценивая полученные им знания, принимает решение следовать принципу разумности и здравомыслия, чтобы отличать истину от заблуждения, соблюдая четыре правила: 1) «никогда не принимать за истинное ничего, что не является таковым с очевидностью …, и включать в свои суждения только то, …что никоим образом не может дать повод к сомнению»; 2) каждую трудность делить на столько частей, сколько потребуется для лучшего ее разрешения; 3) «все мысли располагать в определенном порядке, от простейших и легко познаваемых до познания наиболее сложных»; 4) «делать всюду перечни настолько полные и обзоры столь всеохватывающие, чтобы быть уверенным, что ничего не пропущено». [2, с. 100].

Некоторые специалисты считают, что критическое мышление во многом зависит от природных способностей индивида, от его воспитания, образования, социальной среды. Подтверждение этой точки зрения мы находим в работе Декарта, который в свое время писал: «Те, кто сильнее в рассуждениях и кто лучше оттачивает свои мысли, так что они становятся ясными и понятными, всегда лучше, чем другие, могут убедить в том, что они предлагают, даже если бы они говорили по-нижнебретонски и никогда не учились риторике» [там же: с. 94].

Повышенный интерес к критическому мышлению в двадцать первом веке отражает влияние Интернет и растущую

важность цифровой и медийной грамотности для будущего трудоустройства. В век легкодоступности информации в мире акцент сместился с приобретения знаний на оценку информации. Необходимо научиться различать точную информацию от необоснованной и плохо исследованной. Такие опасения касаются всех областей образования, в том числе преподавания английского языка (ELT).

Первые задания на развитие критического мышления в преподавании английского языка были разработаны в материалах для программ изучения английского языка в академических целях. Однако неявные признаки развития критического мышления применяются преподавателями и в индуктивном обучении грамматике, когда студенты самостоятельно приходят к заключению, в каком случае используется та или иная грамматическая конструкция. Так, например, при изучении конструкции to be going to целесообразно применить коммуникативный подход и предложить студентам обсудить их планы на предстоящую неделю или в ближайшее время. Развитие критического мышления находит свою реализацию и в обучении говорению, когда студентам предстоит высказать свои собственные предположения по теме и выслушать, оценивая другие мнения.

Понятие «критическое мышление» довольно многогранное и многокомпонентное. Одно из значимых компонентов называют рефлексивное мышление, привычку подвергать сомнению предположения и исследовать их более глубоко. Джон Дэви (John Dewey, 1910), которому приписывают создание термина «критическое мышление» [1, с. 3], полагает, если предположение принимается сразу, то это некритическое мышление, так как минимум времени потрачено на обдумывание. Размышлять в уме – значит искать дополнительные доказательства, новые данные, которые разовьют предположение или подтвердят его, либо сделают очевидными его абсурдность и неуместность.

Критическое мышление подразумевает рациональное мышление, способность аргументировать в строго логической

последовательности. Разумный подход, тесно связанный с рациональным мышлением, предполагает способность человека сохранять объективность, открытость ума и восприимчивость к тому, что справедливо и сбалансировано.

Рассматривая критическое мышление в контексте других навыков мышления, проявляющихся в ходе изучения языка, необходимо описать действия, опирающиеся на разные когнитивные процессы. В качестве показательной модели обучения когнитивным навыкам предлагается Таксономия Блума (Bloom's Taxonomy), созданная американским психологом Бенджамином Блумом и его коллегами в 1956 году, которая делит процессы мышления на шесть уровней, начиная с самых простых (запоминание, понимание информации) и заканчивая более сложными (анализ, синтез, оценка, создание информации). Эти уровни разделяются на две группы: навыки мышления более низкого порядка (Low-Order Thinking — LOT) и навыки мышления более высокого порядка (High-Order Thinking — HOT) [там же: с. 6—7].

Освоение двух аспектов когнитивных навыков очень важны для успешного обучения и решения задач в изучении иностранного языка. Если навыки низшего порядка помогают освоить базовые знания и навыки (запоминать факты, концепции, перечислять события, объяснять понимание значений), то навыки высшего порядка развивают способность анализировать информацию, творчески применять полученные знания для решения более сложных задач, разрабатывать проекты.

Приведем несколько примеров заданий для развития навыков критического мышления студентов, обучающихся иностранному языку профессиональной направленности.

1. Задание на достоверность источников информации. Студентам предлагается несколько источников информации по одной теме (статьи, блоги, видео и др.) на иностранном языке. Необходимо оценить достоверность, объективность каждого источника, выявить противоречия. Например. «You are researching the impact of artificial Intelligence on the job

market. Analyze the provided articles from different sources (e.g. technology news website, a labor union report, a government study) and evaluate their credibility, bias, and overall perspective on the issue».

2. Задание на принятие решений в условиях неопределенности. Студентам предлагается ситуация, требующая принятия решения в условиях недостатка информации или противоречивых данных, представленных на иностранном языке. Необходимо оценить риски и выгоды каждого варианта, принять обоснованное решение и аргументировать свой выбор. Например.

«Your company needs to choose a new software provider for its CRM system. You don't have enough information about each provider and conflicting reviews from current users. Evaluate the available information, consider the potential risks and benefits of each option, and make a decision based on your analysis».

3. Задание на аргументацию своей собственной позиции по профессиональному вопросу. Студенты делятся на группы, представляющие разные точки зрения и участвуют в дискуссии на иностранном языке, аргументируя свою позицию и опровергая аргументы оппонентов. Например. Discuss the following statement: «Automation will ultimately lead to a net loss of jobs in the manufacturing sector».

Форма дискуссии является оценочным средством, позволяющим оценить степень заинтересованности в процессе обсуждения темы или спорного вопроса и оценить умение аргументированного высказывания. Дискуссия — это свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы. Ее существенными чертами являются сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения — спора, столкновение различных точек зрения, позиций.

Известный древнегреческий мыслитель Сократ (470—399 до н.э) прославился своим методом ведения разговора путем задавания вопросов, побуждая учеников к самостоятель-

ному мышлению. Сократ не предлагал готовых ответов, а стремился вызвать к диалогу, способствующему к размышлению рассматриваемых вопросов и проблем. Таким образом развивалась у учеников способность к анализу своих убеждений, оценке ситуации, что являлось ключом к формированию образованных и ответственных граждан.

Как показывают исследования ряда ученых [4, с. 70], развитие критического мышления и когнитивной гибкости не происходит самопроизвольно в результате совокупности умений и знаний человека, накопленных при освоении профессии, а требует поэтапного развития навыка критического мышления во избежание формирования стереотипности и инерционности мышления и деятельности.

На основе проведенного анкетирования А. В. Жукоцкой и С. В. Черненькой было выявлено, что в сфере интересов студентов находятся дисциплины антропологического профиля, что понимание значения критического мышления очень обширное и выражается в способности оценивать и анализировать информацию, выстраивать логическую цепочку аргументированного высказывания своего мнения, в умении принимать решения на основе выводов, мыслить, подвергать сомнению и критике полученную информацию, интерпретировать факты различных источников, соблюдать этические нормы, отказ от стереотипов.

Авторы исследования убеждены, что главенствующая роль в обучении критическому мышлению принадлежит преподавателю. От его методов, педагогических технологий и психологических приемов, использующихся на занятиях, зависит формирование навыков рефлексии у студентов, умение критически мыслить, анализировать и оценивать ситуации не только с собственных позиций, но и с позиций окружающих.

Мы разделяем точку зрения исследователей, что критическое мышление формируется в процессе чтения научной и художественной литературы, работы с картами (например, ментальными картами, схемами), но гораздо продуктивнее в про-

цессе публичных выступлений, в дискуссиях, споре, в проектной и учебно-исследовательской деятельности, во взаимодействии студентов с преподавателем и друг с другом.

Обобщая вышеизложенное, сделаем вывод, что известные философы и педагоги на протяжении истории подчеркивали важность критического мышления в образовании, хотя сам термин не использовался в современном понимании. Гуманитарные науки играют ключевую роль в развитии критического мышления у студентов, поскольку они обучают анализу, осмыслению различных аспектов человеческой жизни. Литература, история способствуют развитию способности к детальному рассмотрению информации и выработке собственных суждений благодаря вдумчивому и внимательному чтению; критически оценивать исторические события определенного периода и влияние различных факторов на происходящее.

Изучение философии развивает способность к аргументации, рассматривает этические и моральные нормы. Изучение различных культур расширяет кругозор, вырабатывает осознанное отношение к жизни и понимание разнообразного человеческого опыта. Изучение иностранных языков улучшают когнитивные и аналитические навыки в процессе анализа структуры предложений, значения слов и фраз в определенном контексте; углубляет понимание культурных различий: их ценности, мировоззрение, традиции.

Применение интерактивных методов и технологий (дискуссия, мозговой штурм, кейс-анализ, просмотр и обсуждение видеофильма, деловая игра, тренинг) преподавателями Финансового университета при Правительстве РФ при обучении студентов иностранному языку профессиональной направленности способствует развитию навыков решения проблем, улучшает коммуникативные навыки, повышает способность к обучению и саморазвитию, развивает адаптивность и гибкость к изменяющимся условиям, формирует лидерские качества, объективно оценивая сильные и слабые стороны своей команды, способствует креативности и эффективности в учебной и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Paul D.,* John H. Critical Thinking in ELT. A Working Model for The Classroom. National Geographic Learning.
2. *Декарт Р.* Рассуждение о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках и другие философские работы : пер. с лат. и фр. М. : Академический Проект, 2011. (Философские технологии).
3. *Дьюи Д.*. Демократия и образование: Пер. с англ. М. : Педагогика-Пресс, 2000.
4. *Жукоцкая А. В., Черненькая С. В.* Критическое мышление и его роль в формировании профессиональных компетенций студентов педагогического вуза // Вестник МГПУ. Серия «Философские науки». 2019. С. 67—81.
5. *Зайцев А. В.* «Критическое мышление» в философской рефлексии Джона Дьюи // Философия образования. 2019. № 1 (13). С. 8—14.
6. *Куликов Д. К.* Выготский Л. С., Леонтьев А. Н., Ильенков Э. В. Определение деятельностной природы мышления // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2018. № 3(19). С. 71—84.
7. *Черняева И. В.* Стратегии обучения иностранному языку для специальных целей с применением технологии ментальных карт // Современное состояние и перспективы развития современной науки и образования : сборник статей Международной научно-практической конференции (13 февраля 2020 г.). Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2020. С. 41—47.

Об авторе

Черняева Ирина Васильевна — преподаватель кафедры английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва. Россия.
E-mail: IVChernyaeva@fa.ru

About the author

Chernyaeva Irina — teacher of the Department of English Language and Professional Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow. Russia.
E-mail: IVChernyaeva@fa.ru

Н. В. Кельчина

К вопросу о взаимодействии вузов с бизнес–структурами

В статье отмечается необходимость взаимодействия образовательных учреждений и бизнес-структур в современных условиях с целью эффективной подготовки высококвалифицированных специалистов. Конкретизирована целесообразность партнерства в использовании интеллектуальных и материальных ресурсов в повышении эффективности инноваций при реализации образовательных и бизнес-проектов.

Ключевые слова: бизнес-структуры, будущие специалисты, образовательные организации, сотрудничество, трудоустройство.

N. Kelchina

On the question of interaction between universities and business structures

This article notes the need for interaction between educational institutions and business structures in modern conditions for the purpose of effective training of highly qualified specialists. The expediency of partnership in the use of intellectual and material resources in increasing the effectiveness of innovations in the implementation of educational and business projects is specified.

Key words: business structures, future specialists, educational organizations, cooperation, employment.

Сегодня становится очевидной актуальность формирования и развития профессионального бизнес-сообщества, создающего в партнерских отношениях вуза и бизнеса современную образовательную среду, взаимовыгодную как для профессио-

© Кельчина Н. В., 2025

нального развития студентов, так и для компании, которая в результате получат специалиста, владеющего профессиональными компетенциями, соответствующими стратегическим целям компании. Для бизнеса представляют большой интерес специалисты, обучающиеся в профессионально направленном партнерстве вуза и компании, целью деятельности которого становится формирование базовой культуры обучающегося, развитие личностных качеств и профессиональной компетентности [1].

Общая цель образовательной организации и бизнес-структур при создании партнерского взаимодействия конкретизируется частными целями по некоторым направления организации образовательного, научного воспитательного процессов. Организация партнерства в современных условия является одной из важнейших задач современной экономики. Подобное сотрудничество целесообразно для всех участников процесса, поскольку:

— стратегическое взаимодействие образовательной организации с компаниями дает преимущества учебным заведениям при подготовке будущих специалистов к решению сложных практических задач, используя современные инструменты компании. Также, для обучающей организации становятся очевидными результаты этой деятельности и возможность некоторого воздействия на отрасль для получения доступа к новым навыкам, данным, технологиям и оборудованию;

— стратегическое участие компании в партнерстве делает возможным повысить эффективность деятельности компании в условиях интенсивной передачи необходимых интеллектуальных ресурсов, способствующих повышению эффективности инноваций при разработке и внедрении новых технологий и бизнес-идей, принципов работы, научных исследований, использования новых знаний, опыта, необходимых для эффективной реализации бизнес-проектов [2].

Образовательные учреждения крайне заинтересованы в организации практик обучающихся в структурах компаний, особенно в тех, с которыми уже сложились деловые партнерские отношения. Прохождение практики в таких случаях облегчают

осуществление контроля пребывания и подготовки на рабочем месте каждого студента. С другой стороны, выстраивание долгосрочных, взаимовыгодных отношений с руководителями и служащими компаний по реализации практик обучающихся, повышает осведомленность об уровне подготовки студентов, предоставляя возможность трудоустройства в компании.

Компании-партнеры также заинтересованы не только в реализации практической подготовки молодых специалистов, но и в повышении компетентности педагогического состава образовательной организации, для чего компании реализуют стажировки для преподавателей. Большой интерес вызывает организация совместных проектов, прежде всего научных, например: опытно-экспериментальная работа на технологических линиях, исследования в области безопасности, в том числе, информационной, обновление производственных кейсов, которые находят свое отражение в дипломных работах или дипломных проектах а также научных исследованиях различного уровня. Положительно сказываются на повышение эффективности взаимодействия партнеров совместные научные мероприятия (круглые столы, практические семинары, экскурсии, лекции и др.) [3].

Образовательные учреждения крайне заинтересованы в сотрудничестве со структурами бизнеса не только в целях получения важной информации, необходимой для подготовки высококвалифицированных специалистов, но и в целях взаимного использования различных материальных ресурсов, таких как оборудование, инфраструктура и др. Таким образом, тесное взаимодействие образовательных организаций и работодателей становится объективной необходимостью в продолжительном продуктивном функционировании [4].

Стоит отметить, что позитивный опыт партнерства образовательной организации и бизнеса показал позитивную практику освещения результативности совместной деятельности на информационных стендах и платформах каждого из партнеров, осуществляя обратную связи. Ядром партнерских отношений стоит выделить образовательную организацию, которая сможет

объединить вокруг себя профессионалов из представителей бизнеса и образования, выстраивая продуктивную совместную деятельность в подготовке специалистов высокого уровня, востребованных современным рынком труда.

Список литературы

1. *Малинин В. А.* Педагогические основы обучения персонала в организации : учебное пособие. Н. Новгород : Нижегородский госуниверситет, 2016. С. 104.

2. *Сутормина А.* Зачем бизнесу вкладываться в базовые кафедры и почему не надо бояться, что сотрудник потом сбежит в место получше, если отпустить его на учебу // Образование. Skillbox Media. 2021. URL: https://skillbox.ru/media/education/chto-interesnogo-i-poleznogo-professionaly-iz-sfery-obrazovaniya-prochitali-za-god/

3. *Полякова Т. В.* К вопросу о взаимодействии образовательных организаций высшего образования с предприятиями // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 3. URL: https://web.snauka.ru/issues/2017/03/79424 (дата обращения: 06.02.2025).

4. *Платонова Р. И.,* Олесова М. М. Сотрудничество вузов с крупными компаниями по организации производственной практике студентов //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2024. Т. 13, № 3(48). С 122—127.

Об авторе

Кельчина Наталья Витальевна — преподаватель кафедры управления и гражданского права, Институт деловой карьеры, Москва. Россия.

E-mail: ideka@ideka.ru

About the author

Kelchina Natalia — lecturer, Department of Management and Civil Law, Institute of Business Career, Moscow. Russia.

E-mail: ideka@ideka.ru

Г. А. Баранова, Н. В. Васильева, Г. А. Тихонова

Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста

В статье рассмотрены условия, формы логопедической работы по формированию лексико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста (5—7 лет) в группе компенсирующей направленности. Даны методические рекомендации по организации логопедической работы.

Ключевые слова: грамматический строй речи, лексико-грамматические категории, методы и формы обучения, специальные занятия, упражнения, игры.

G. Baranova, N. Vasilyeva G. Tikhonova

Features of the formation of the lexical and grammatical structure of speech in older preschool children

The article considers the conditions and forms of speech therapy work on the formation of lexico-grammatical constructions in older preschool children (5—7 years old) in the compensatory orientation group. Methodological recommendations on the organization of speech therapy work are given.

Key words: grammatical structure of speech, lexico-grammatical categories, methods and forms of teaching, special classes, exercises, games.

Мышление и речь играют ключевую роль в общем развитии ребёнка, оказывая значительное влияние на совершенствование других когнитивных функций. Особое значение приобретает способность детей к комбинированию слов в предложениях согласно правилам грамматики родного языка, что позволяет использовать речь для эффективного общения и познания окружающей действительности. Как отмечал Д. Б. Эльконин, важнейшим этапом в развитии речи является

© Баранова Г. А., Васильева Н. В., Тихонова Г. А., 2025

усвоение грамматического строя языка, что существенно влияет на дальнейшее формирование логического мышления и навыков выражения мыслей.

На этапе дошкольного детства критически важно создавать условия для формирования грамматически правильного построения речи. У детей с нормально развитым речевым аппаратом к пяти годам обычно уже сформирован базовый набор грамматических категорий, включая использование сложных предложений и согласование слов в различных контекстах. Однако некоторые трудности все же возникают, особенно в отношении редких грамматических форм и сочетаний.

В отличие от этого, у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) наблюдаются значительные затруднения в освоении грамматических структур. Согласно данным Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой, процесс овладения грамматическими формами у таких детей протекает медленнее и характеризуется рядом специфических трудностей, таких как нарушение темпов усвоения отдельных элементов языковой системы, а также несоответствие между развитием морфологических и синтаксических аспектов речи. Недостаточное владение грамматическими конструкциями приводит к низким показателям спонтанной речи, частым ошибкам в согласовании слов и использованию предлогов.

Логопедическая работа по устранению речевых нарушений у детей с ОНР требует учета целого комплекса принципов, таких как

1. Принцип комплексности. Нарушения лексико-грамматических категорий требуют комплексного подхода, включающего коррекционную работу над всеми компонентами речевой системы.

2. Опора на функциональные системы. Максимально возможное задействование различных сенсорных каналов для улучшения восприятия и обработки информации.

3. Учет зоны ближайшего развития (по Л. С. Выготскому). Постепенное усложнение заданий с опорой на текущий уровень развития ребенка и минимальную поддержку со стороны взрослого.

4. Последовательность и постепенность. Задания должны располагаться от простых к сложным, следуя логике естественного развития речевых навыков.

5. Системность. Организация работы таким образом, чтобы она охватывала все аспекты речевого развития, начиная с элементарных и заканчивая более сложными структурами.

6. Симптоматика и степень выраженности дефекта. Учёт индивидуальных особенностей каждого ребёнка и выбор соответствующего метода коррекции.

7. Онтогенез. Принятие во внимание стадий нормального речевого развития при планировании логопедических вмешательств.

8. Игра как ведущая деятельность. Интеграция игровых техник в процесс обучения, позволяющих детям естественным образом осваивать языковые нормы и развивать речевые навыки.

Таким образом, коррекционная работа с детьми с ОНР требует систематического подхода, учитывающего индивидуальные особенности каждого ребенка и основывающегося на проверенных методиках, соответствующих современным стандартам педагогической науки.

Методы и формы работы по развитию лексико-грамматических категорий у детей с ОНР

Комплекс мероприятий, направленных на развитие лексико-грамматических категорий у детей с общим недоразвитием речи (ОНР), предполагает использование практических, наглядных и словесных методов обучения. Реализация этих методов осуществляется через различные формы работы, включая фронтальные и индивидуальные логопедические занятия, а также интеграцию изучаемого материала в повседневные режимные моменты, такие как занятия по рисованию, лепке, физкультуре, прогулки и досуговые мероприятия. Такой подход требует тесного взаимодействия между логопедом и воспитателями.

Основой работы по формированию лексико-грамматических категорий служат специальные занятия, проводимые в старших и подготовительных группах. Эти занятия направлены на обучение и закрепление полученных знаний, а также отработку навыков

использования различных грамматических конструкций. Подгрупповые и индивидуальные занятия обеспечивают дополнительную практику и углубленную проработку материала.

Примером может служить занятие по формированию предложно-падежных конструкций, включающее этапы.

1. Упражнения на понимание нужной падежной формы. Дети слушают речь логопеда, который акцентирует внимание на окончаниях и сравнивает новые формы с исходными, что способствует лучшему восприятию и усвоению грамматических изменений.

2. Практическое образование падежных форм. Выполнение однословных ответов с усиленным произнесением окончаний помогает детям лучше чувствовать изменения в словах и использовать их в связной речи. Эти упражнения выполняются в игровой форме и повторяются многократно.

3. Работа с материалом словосочетаний и предложений. Постепенно усложняющиеся задания начинаются с простейших комбинаций существительных и глаголов, а затем вводятся прилагательные, формируя у детей навыки построения сложных грамматических конструкций.

4. Использование речевых упражнений. Занятия сопровождаются различными видами речевых упражнений, включая дидактические игры с картинками, игрушками и предметами, а также словесно-дидактические игры, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным.

Поскольку усвоение лексико-грамматических категорий представляет особую сложность для детей с ОНР, оно требует значительных временных затрат и систематической работы. Для оптимизации этого процесса в старшей и подготовительной группах разработан и успешно применяется долгосрочный план, обеспечивающий поэтапное развитие речевых навыков.

Список литературы

1. *Ворошнина Л. В*. Развитие речи и общения детей дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1. Младшая и средняя группы: практ. пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2019.

2. *Ворошнина Л. В*. Теория и методика развития речи у детей в 2 ч. Ч. 2. Старшая и подготовительная группы доу: практ. пособие для СПО. 2-е изд. М. : Юрайт, 2019.

3. *Дошкольная* педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник / под ред. Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О. В. СПб. : Питер, 2017.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Васильева Наталья Владимировна — заведующий, Детский сад № 9 компенсирующего вида, Ефремов, Тульская область. Россия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

Тихонова Галина Александровна — учитель-логопед, Детский сад № 9 компенсирующего вида, Ефремов, Тульская область. Россия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Vasilyeva Natalya — Head, Kindergarten № 9 of Compensatory Type, Yefremov, Tula Region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

Tikhonova Galina — Speech Therapist Teacher, Kindergarten № 9 of Compensatory Type, Yefremov, Tula Region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

И. И. Данчук

Актуальность цифровизации обучения в основной школе

В статье актуализируется вопрос о побуждении и погружении субъектов образования основной школы к подробному разбору и осознанному восприятию учебной информации в контексте непрекращающегося потока информации, с которым стакивается образовательная действительность. Отмечается, что одна из приоритетных задач в школьном образовании — стимулирование у учеников проявления активности и способности добиваться значительных успехов в мире быстрых изменений. Аргументируется, что с модернизацией новых информационных технологий есть вероятность включать технически прогрессивный инструментарий и инновационные источники информации ради осуществления образовательного акта в цифровом формате.

Ключевые слова: основная школа, образовательный процесс, цифровизация, цифровые платформы, цифровые технологии.

I. Danchuk

The relevance of digitalization of primary school education

The article highlights the issue of encouraging and immersing the subjects of basic school education in a detailed analysis and conscious perception of educational information in the context of the incessant flow of information with which educational reality is mixed. It is noted that one of the priorities in school education is to encourage students to be active and able to achieve significant success in a world of rapid change. It is argued that with the modernization of new information technologies, it is possible to include technically progressive tools and innovative sources of information for the implementation of an educational act in digital format.

Key words: primary school, educational process, digitalization, digital platforms, digital technologies.

© Данчук И. И., 2025

Процесс обучения в XXI веке невозможно вообразить без цифровых площадок и других интеллектуальных, авангардных учебных стратегий.

Прогрессивные методики, активирующие целостное влияние на внутреннее обогащение субъекта образования и противодействие клиповому мышлению, выступают не лишь инструментом обучающего действия, а современным образовательным фактом (по О. В. Чернышенко).

Нынешнее медийное пространство образования детерминирует продвинутое слияние информационных и коммуникационных технологий с актом обучения. Потому-то действо по накоплению познаний у учеников основной школы переходит в интерактивную, прозрачную, самостоятельную процедуру. Это обозначает многообещающие пути в рамках подготовки субъектов образования.

Федеральный государственный стандарт основного общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 г. № 1897, далее — ФГОС ООО) заключает, что «информационно-методические условия реализации основной образовательной программы общего образования должны обеспечиваться современной информационно-образовательной средой.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения включает: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде» [3]. Соответственно школьное образование в рамках ФГОС ООО отстаивает позиции анализа и синтеза прогрессивных и эффективных способов, а также форм образовательного процесса.

Поскольку жизненная среда в настоящее время пребывает в бесконечной стремительной трансформации, то появляется смысл и в коррекции свода принципов социума и подрастающего поколения. При этом следует отметить, что сегодняшние

школьники подвластны цифровым технологиям, т.к. подавляющую часть сведений они извлекают из Сети, что является предпосылкой для ревизии средств и способов деятельности в акте обучения (по Т. В. Андреевой).

По этой причине, в подготовке школьников в настоящий момент несет в себе весомость иммерсия цифровых платформ на занятиях любого учебного предмета, ибо они представляют субъектам образования современные решения, заостряют внимание и стимулируют мотивацию, усиливают порыв самообразования, к тому же благоприятствуют усовершенствованию творческости личности и генерации креативных мыслей.

Вопросы вовлечения цифровых технологий в систему образования затронуты в трудах многих исследователей. Суть этих работ представлены на рисунке 1.

№	*Исследователи*	*Суть исследования*
1.	Ю. С. Брановский, В. В. Вержбицкий, В. П. Тихомиров и другие.	рассмотрена практика внедрения информационных и компьютерных технологий в процесс обучения в России
2.	А. И. Архипова, И. Г. Левитина, А. И. Тихонов и другие	представлены эффективность и особенности внедрения в разные сферы обучения онлайн-пособий, приложений для обучения, средств мультимедиа, дополненной реальности, систем гипертекста
3.	Л. Н. Бабина, Э. В. Степанова, К. В. Кнуру и другие	рассматриваются вопросы измерения учебной вовлечённости в России и за рубежом, повышения степени вовлечённости в процесс электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий
4.	Т. В. Никулина, И.В. Роберт, Е. Б. Стариченко и другие	рассматривают информатизацию и цифровизацию образования: понятия, технологии, управление.
5.	М.В. Емельянова, Н.С. Епифанова, М.Г. Полозков, В.С. Федотова и другие	освещены специфические признаки и ценности цифровых платформ в курсе обучения

Рис. 1. Суть исследований о вовлечении цифровых технологий в образование

Анализ сути исследований приведенных на рисунке авторов показывает о значимой роли цифровых технологий в школьном образовании: ученики сейчас могут оперативно постигать Интернет-технологии, позволяющие им чувствовать себя уверенно, множить круг друзей, обретать доступ к учебному контенту и простор для действий с ним.

Цифровые образовательные продукты потворствуют уяснению тонкостей, каковые при некоторых условиях были бы недосягаемы вне задействования интерактивных средств. По мере эволюции принципиально новых ИКТ расширяются горизонты включения поддерживающих средств и источников с целью организации обучающего акта в цифровом стиле. В силу этого построение современного урока в школе на базе актуальнейших инновационных технологий представляет педагогу шанс сотворить обстановку творческого подъема и определенной активности. Что, равным образом, является источником позитивного расположения к образовательной практике и функционирует началом стратегии активизации нестандартного, созидательного самовыражения школьников. В актуализации данного подхода в акте обучения учителю содействуют новейшие цифровые устройства.

Вследствие продвижения ИКТ возникло понятие «цифровизация».

«Цифровизация — это процесс, направленный на изменение процессов, в ходе которого происходит активное внедрение цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека (такие, как социальная, экономическая, медицинская и так далее), который меняет подход к использованию, хранению и передаче информации» [4, с. 10].

С целью подъема уровня цифровой эффективности в России существуют серия законодательных документов. Два из них вызывают интерес:

1) «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» (Указ № 203 от 9 мая 2017 года). URL: https://base.garant.ru/71670570/.

2) «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (приоритетный проект, протокол от 25 октября 2016 г. № 9). URL: https://base.garant.ru/71677640/. *Срок реализации:* с ноября 2016 года по 2025 год (включительно).

Все эти программы государства нацеливают школьных педагогов к поиску оптимально результативных процедур сплетения цифровых технологий в образовательном действии с намерением гарантии надежности, мотивирования к постигаемому учебному предмету, интерпретации необходимых сведений по нему, отшлифовки ключевых навыков плюс, что исключительно явно, ремиссии уровня рутинного дела школьного учителя.

Поэтому «формат школ постепенно меняется, организуется так называемая цифровая среда. Даже в России задействуются облачные системы (электронные дневники), электронные доски с интерактивным контентом, компьютеры и планшеты. В школах появляется доступ к высокоскоростному интернету. Все чаще план урока включает в себя интерактив на базе информационных технологий и прочие прелести цифровой эпохи» [1].

Так, в Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (далее — АПП ЮФУ) бакалавры направления «44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль Технология и изобразительное искусство», уже будучи на педагогической практике в основной школе в период учебы в вузе, на деле вовлекаются под руководством своих наставников в процесс проведения современного урока изобразительного искусства с применением цифровых технологий. Примером может служить включение в обучающее действие школьников графического редактора «Clip Studio Paint». Это — внушительный и удобный инструмент, потворствующий ученикам в прикосновении к абсолютно неизведанным креативным техникам и порождении оригинальных цифровых продуктов творческого труда.

Большой спектр опций плюс допустимость увеличения объема работ изобразительного характера посредством инструментария в «Clip Studio Paint» являет собой оптимальный вариант в рамках творческой деятельности учеников в цифровой среде.

Они также демонстрируют школьникам «профориентационную помощь в выборе будущей профессии в рамках специальностей художественных профилей» [2, с. 23].

Ведь одним из предметных итогов освоения предметной области «Искусство» (Изобразительное искусство) во ФГОС ООО выводится «приобретение опыта работы различными художественными материалами и в разных техниках в различных видах визуально-пространственных искусств, в специфических формах художественной деятельности, в том числе базирующихся на ИКТ (цифровая фотография, видеозапись, компьютерная графика, мультипликация и анимация)» [3]. Другими словами, школьники должны научиться пользоваться цифровыми технологиями для воплощения и анализа художественных замыслов (проектов). А чтобы претворить в жизнь приводимые цели ФГОС инсталлирует такие общие принципы организации образовательного процесса. Они показаны на рисунке 2.

№	Принципы	В себя включает	Особенность
1.	*Применение разнообразных методов обучения*	практические занятия, лекции, дискуссии	индивидуально, с учётом интересов, потребностей и способностей школьников
2.	*Использование новейших технологий в обучении*	цифровые технологии для создания и анализа художественных произведений	коллаборация изобразительного искусства с другими областями знаний, такими как история, философия, культурология и др.
3.	*Наглядность*	использование не только печатных материалов, но и интерактивных средств обучения, презентации PowerPoint, видео мастер-классов, наглядных примеров конечных результатов, динамика в диаграммах и т. д.	мобильность наглядных средств, возможность повторения материала с опорой на зрительный анализатор. Используется при различных формах обучения, в том числе (домашнее – дистанционное обучение)

Рис. 2. Общие принципы организации образовательного процесса

Из рисунка видно, что приложение цифровых и компьютерных технологий в рамках учебного курса «Изобразительное искусство» внушает надежду на значительные образовательные преимущества и помогает развитию креативности школьников.

На той или иной фазе современного урока возможно вкрапление цифрового учебного ресурса в роли механизма познавания, источника дополнительной информации по теме урока, шагов к самообразовательному действию. Вследствие обращения к цифровым технологиям подтверждаются оптимальными и уместными соответствующие моменту эксклюзивные материалы художественно-творческого становления субъектов образования. Вот почему уроки изобразительного искусства должны являть собой яркое, подлинное, впечатляющее, с добавлением существенного наглядного, звукового и видео ряда, востребованных инновационных методик действо.

Иначе говоря, современные школьники вправе интерпретировать и фиксировать в памяти учебные сведения посредством игровых, мультимедийных продуктов, виртуальных осмотров достопримечательностей и научных походов и множества иных цифровых платформ.

Сейчас существует большая гамма цифровых платформ. На рисунке 3 представлены самые популярные из них.

№	*Название платформы*	*Назначение платформы*
1.	«Учи.ру»	предлагает тренажеры по разным предметам
2.	«Microsoft Forms»	инструмент для создания простых онлайн-тестов по разным предметам
3.	«Российская Электронная школа (РЭШ)»	предоставляет онлайн-тесты и контрольные работы по различным предметам
4.	«DiaClass»	предлагает интерактивные игры и упражнения по разным предметам
5.	«360cities»	представляет панорамные фото и места со всего мира
6.	«LearningApps.org»	предлагает большое количество интерактивных упражнений по разным предметам
7.	«PoverPoint»	предлагает широко распространенный инструмент для создания презентаций
8.	«Яндекс Учебник»	дает готовое занятие или предлагает собрать свое занятие и вывести материалы на онлайн-доску
9.	«Clip Studio Paint»	графический редактор (программа) для создания цифровой живописи, комиксов и анимации

Рис. 3. Наиболее популярные в образовательной среде цифровые платформы

Практика показывает, что опора на цифровые платформы в обучении школьников дает положительный эффект в развитии их творческости, креативности. Субъекты образования получают шанс познакомиться с новыми материалами и приемами работы, к тому же демонстрировать друг другу свои креативные замыслы, поэкспериментировать с разнообразными креативными техниками.

На основе всего приведенного выше, **можно заключить**:

1) прогресс ИКТ сподвиг цифровизацию в России, что актуализировало внедрение цифровых технологий в образовательную практику;

2) повышение уровня цифровой образованности современных школьников ведет к становлению критического мышления собственной персоны учеников, таланта плодотворно активизировать цифровые технологии во имя имплементации созидательных замыслов;

3) все многообразие цифровых технологий, согласно обстоятельствам, следует мобилизовывать с намерением поддержки целесообразности обучения и стимула к изучаемому учебному курсу в основной школе;

4) школьный учитель сегодня бесспорно обязан обладать навыками оперирования с принципиально новыми средствами обучения в интересах претворения в жизнь одного из прав школьников — право на достойное, надежное образование;

5) соединение ИКТ и цифрового учебного потенциала в обучающее действие — основополагающая причина движения к успеху современной школы.

Список литературы

1. *Как цифровое* обучение изменит школы и образование в целом. https://timeweb.com/ru/community/articles/kak-cifrovoe-obuchenie-izmenit-shkoly-i-obrazovanie

2. *Павлова М. И.,* Данчук И. И. Цифровизация преподавания изобразительного искусства в основной школе (на примере графического редактора «Clip Studio Paint») // Мир университетской науки:

культура, образование. 2024. № 6. С. 15—24. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=75090199 (дата обращения: 15.02.2024).

3. *Приказ М*инистерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: https://www.garant.ru/produ-cts/ipo/prime/doc/55070507/ (дата обращения: 18.02.2024).

4. *Хомякова С. С.* Трансформация и закрепление термина «цифровизация» на законодательном уровне // Молодой ученый. 2019. № 41 (279). С. 9—12. URL: https://moluch.ru/archive/279/62867/ (дата обращения: 15.02.2024).

Об авторе

Данчук Иван Иванович — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону. Россия.

E-mail: iidanchuk@sfedu.ru

About the author

Danchuk Ivan — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Technology and Professional-pedagogical Education of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov-on-Don. Russia.

E-mail: iidanchuk@sfedu.ru

С. А. Струнина, Ю. Б. Стельмах

Технология ТРИЗ как средство обучения рассказыванию по картине детей старшего дошкольного возраста

Актуальность обучения рассказыванию по картине с использованием технологии ТРИЗ обусловлена тем, что развитие речевых навыков становится всё более значимой задачей в современном обществе.

© Струнина С. А., Стельмах Ю. Б., 2025

Использование данной технологии способствует формированию устойчивого интереса к речевой деятельности, подготовке детей к будущему школьному обучению и комфортному взаимодействию с окружающими.

В статье представлены первичные результаты изучения уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста по методике В. П. Глухова, а также описана апробация серии мероприятий по развитию связной монологической речи через обучение рассказыванию по картине средствами ТРИЗ-технологий.

Ключевые слова: связная речь, рассказывание по картине, ТРИЗ-технология, старший дошкольный возраст, мотивация, творческий компонент, деятельностная составляющая.

S. Strunina, Yu. Stelmakh

TRIZ technology as a means of teaching storytelling to older preschool children

The relevance of teaching storytelling based on a picture using TRIZ technology is due to the fact that the development of speech skills is becoming an increasingly urgent task in modern society. The use of such technology contributes to the formation of a sustained interest in speech activity, preparing children for future schooling and comfortable interaction with others.

The article presents the primary results of studying the level of development of coherent speech in children of senior preschool age using the method of V. P. Glukhov, and also describes the testing of a series of activities for the development of coherent monologue speech through teaching storytelling from a picture using TRIZ technologies.

Key words: coherent speech, picture-telling, TRIZ technologies, senior preschool age, motivation, creative component, activity component.

Стандарт дошкольного образования регулирует процесс обучения в детских садах и подчеркивает важность воспитания и развития детей со стороны государства [1]. Обновление этой сферы предполагает, что ее целью и конечным результатом будет не только набор знаний и навыков, но и качества и способности, которые приобретет ребенок. Это может быть достиг-

нуто путем модернизации учебных материалов и методов, используемых в процессе обучения. Одним из таких навыков, приобретаемых в дошкольном возрасте и способствующим эффективному развитию связной речи, является умение рассказывать по картине. Дети осваивают навыки речевого общения, учатся передавать свои ощущения в связном рассказе и ясно формулировать мысли [7].

Успешность учебной деятельности, способность общаться с окружающими и общее интеллектуальное развитие во многом зависят от того, насколько хорошо дошкольники владеют связной речью. Ученые подчеркивают (А. Г. Бермус, В. П. Глухов, Е. В. Аханькова, Т. А. Ткаченко и др.), что формирование навыка рассказывания в дошкольном возрасте является ключевым элементом в психологической оценке готовности ребенка к школе [2—4; 7].

Одним из методов обучения рассказыванию по картинам являются ТРИЗ-технологии. В современном образовательном процессе особое внимание уделяется развитию у детей творческих способностей, критического мышления и умения решать проблемы. ТРИЗ-технология предлагает ряд методов и приемов, которые могут помочь педагогу организовать эффективную работу с дошкольниками по обучению рассказыванию по картинам.

Исследователи утверждают (А. А. Люблинская, В. С. Мухина, Е. А. Флерина, Е. И. Радина, Е. И. Тихеева), что одним из главных преимуществ использования ТРИЗ-подхода в данном контексте является то, что он позволяет детям научиться анализировать и интерпретировать информацию, представленную на картине, а также развивать навыки творческого рассказывания [5—7]. Кроме того, ТРИЗ-методы и приемы могут помочь педагогу разнообразить образовательный процесс, сделать его более интересным и увлекательным для детей. ТРИЗ-технология может способствовать формированию связной речи детей, поскольку активизирует познавательную деятельность. Педагог не дает детям готовую информацию, а учит находить ее.

Целью исследования стало изучение эффективности использования методов и приемов ТРИЗ-технологии для развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста через обучение рассказыванию по картине.

Для выявления первичного уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста была проведена диагностическая методика В. П. Глухова «Исследование связной речи» [4], направленная на определение способности поддерживать беседу, отвечая на вопросы взрослых, составлять рассказы, используя разные части речи, простые предложения и конструкции с однородными членами. Она помогла изучить умение создавать описательные и творческие истории, а также делиться личным опытом, последовательно пересказывать короткие произведения и осмысливать структуру связного изложения.

В исследовании приняли участие 18 детей, посещающих подготовительную группу детского сада города Петрозаводска.

В процессе наблюдения за выполнением детьми заданий по методике В. П. Глухова был выполнен качественный анализ особенностей поведения и деятельности по следующим критериям: мотивация, творческий компонент, деятельностная составляющая. Результаты изучения уровня развития связной речи представлены в виде рисунка.

Рис. Уровни сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста

Исходя из результатов, представленных на рисунке 1, мы можем говорить, что высокий уровень выявлен у 44 % (8 детей), по 17 % показали средний и недостаточный уровни, низкий уровень наблюдался у 22 % (4 детей).

Исследование связной речи старших дошкольников показало, что дети этой группы легко составляют короткие и простые по структуре рассказы. Они способны сочинять описательные истории без помощи взрослого. Однако им бывает сложно построить связный сюжетный рассказ, опираясь на наглядные последовательные фрагменты или эпизоды. Наименьшие показатели были обнаружены в ходе диагностики мотивационного аспекта. Наилучшим образом развит творческий компонент. У детей с низкими показателями развития связной речи в ходе составления рассказов наблюдалась сниженная активность и инициативность. Большинство из них не проявляли интереса к выполнению заданий.

В ходе исследования мы обнаружили, что у многих дошкольников возникают проблемы с формулированием собственных высказываний, не наблюдается стремление к речевому взаимодействию и созданию фраз и предложений во время общения. Данные особенности могут быть обусловлены недостаточной методической подготовкой воспитателей и узких специалистов в сфере развития связной речи, применением неэффективных методов и приемов в образовательном процессе, а также недостаточным учетом индивидуальных особенностей детей данного возраста.

С целью повышения уровня развития связной монологической речи была подобрана серия мероприятий, состоящая из дидактических ТРИЗ-игр, интегрированных занятий и проблемных ситуации с использованием ТРИЗ-технологии. В основу занятий и игр были положены методические разработки следующих авторов: В. В. Гербовой, Л. А. Венгер, С. И. Гин, Т. А. Сидорчук.

Формирование связной речи старших дошкольников происходило через работу с картиной, создание творческих работ, обсуждение проблемных жизненных ситуации, знакомство с ТРИЗ-играми.

На занятиях с применением технологии ТРИЗ дошкольников упражняли в умении выделять конкретные объекты, изображенные на картине (например, белочка кормит из орешка своих бельчат; на улице летняя погода), активизировали в речи детей прилагательные и глаголы (например, задавали наводящий вопрос: «А какая погода?»).

Особое внимание уделялось формированию умения описывать события на картине (например, «Зимние забавы»), указывать место и время действия, используя разные типы предложений, отбирать для рассказа самое интересное и существенное, включая в повествование описания природы, окружающей действительности.

Дидактические игры проводились с использованием сюжетных картин и способствовали активизации познавательной деятельности, развитию связной речи и образной стороны речи путем обогащение словарного запаса. Например, игры «Что было раньше», «Что было потом», учили составлять объяснение, рассказ, рассуждение, а «Хорошо-плохо» - выявлять положительные и отрицательные стороны явлений природы, ситуаций, героев, персонажей. Очень эффективной для развития умения составлять описательные рассказы по картине стала игра «Волшебные превращения». Детям показывали картину и обсуждали все детали, изображенные на ней. Далее каждому ребенку раздали карточки с разными событиями и явлениями, им предлагалось придумать, как изображенное на карточках, может быть связано с сюжетом картины.

При помощи использования проблемных ситуаций, старшие дошкольники учились составлять рассказы-рассуждения с элементами фантазирования. Большая роль при этом отводилась взрослому, который задавал проблемные вопросы, помогал продолжить рассуждения детей, направлял в другие стороны развития решений проблемы.

При использовании ТРИЗ-технологий у старших дошкольников формировались следующие навыки, способствующие развитию умения рассказывать по картине: диалогическая речь (развивалась при помощи вопросов, обоснования своих ответов), соотношение слов с действиями на картинах, оценка рассказов, наблюдательность, связность и точность речи.

Список литературы

1. *Федеральный* государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155.

2. *Аханькова Е. В.* Использование приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Моск. пед. гос. ун-т. М., 20017.

3. *Бермус А. Г.* Практическая педагогика : учебное пособие для вузов. 2-е изд. М. : Издательство Юрайт, 2024.

4. *Глухов В. П.* Специальная педагогика и специальная психология: учебник для вузов. 3-е издание, исправленное и дополненное. М. : Юрайт, 2020.

5. *Люблинская А. А*. Воспитателю о развитии ребенка. М. : Просвещение; Издание 2-е, испр., 2021.

6. *Мухина В. С.* Возрастная психология: феномено-логия развития, детство, отрочество : учебник. М. : Академия, 2016.

7. *Ткаченко Т. А.* Подготовка дошкольников к чтению и письму. Фонетическая символика : пособие для логопеда. М. : Владос, 2015.

Об авторах

Струнина Светлана Анатольевна — студент Института педагогики и психологии, Петрозаводский государственный университет. Россия.
E-mail: missis.strunina@yandex.ru

Стельмах Юлия Борисовна — старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства Институт педагогики и психологии, Петрозаводский государственный университет. Россия.
E-mail: juliastel@yandex.ru

About the authors

Strunina Svetlana — student of the Institute of Pedagogy and Psychology, Petrozavodsk State University. Russia.
E-mail: missis.strunina@yandex.ru

Stelmakh Yulia — senior lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Institute of Pedagogy and Psychology, Petrozavodsk State University. Russia.
E-mail: juliastel@yandex.ru

А. Н. Слижевская

Влюбленность и любовь: взгляд студентов

В статье рассматривается теория влюбленности и любви. Частично представлена концепция Э. Фромм об искусстве любви. Проведено анкетирование студентов по данной теме. Ответы студентов показали, что влюбленность связана с идеализацией и быстротечностью, любовь – это отношения, которые выстраиваются на поддержке, заботе и взаимопонимании. Отношения дали им положительные эмоции и опыт. Трудности в близких отношениях научили учитывать интересы другого, договариваться.

Ключевые слова: влюбленность, любовь, учиться любви, молодежь, студенты, поддержка, опыт.

A. Slizhevskaya

Love and infatuation: students view

The article examines the theory of falling in love and love. Partially presents E. Fromm's concept of the art of love. A survey of students on this topic was conducted. The students' answers showed that falling in love is associated with idealization and transience, love is a relationship that is built on support, care and mutual understanding. The relationship gave them positive emotions and experience. Difficulties in close relationships taught them to take into account the interests of others and to negotiate.

Key words: infatuation, love, learning to love, youth, students, support, experience.

Желание любить и быть любимыми вполне нормально и здорово. Многие из нас растут, смотря фильмы, слушая песни и читая книги, где герои «влюбляются» и живут долго и счастливо. Это то, чего мы хотим в своей жизни. Это то, чего мы хо-

© Слижевская А. Н., 2025

тим в своей жизни. Не только фильмы, песни и книги обманывают нас, заставляя верить, что мы должны влюбляться, но и наш собственный мозг может обмануть нас. Исследования показали, что когда мы встречаем кого-то, кого находим привлекательным, в мозге человека активизируются нейромедиаторы дофамин и серотонин [2].

Эмоциональная химия, страстная любовь, романтическая любовь — все это термины, которые люди используют для описания новых и захватывающих чувств влечения. Но одно слово может подытожить это — влюбленность. Огромный аспект успешных любовных и длительных отношений — это осознание того, что настоящая любовь — это не влюбленность.

В греческом языке, языке Нового Завета, есть три слова для обозначения «любви». Одно из них — eros, которое относится к романтической или сексуальной любви. Другое — philia, что означает братскую любовь или дружбу. И третье — agape, более широкое слово, используемое для описания изливающейся Божьей любви [2]. В хорошем браке будут все три вида любви. Романтика и романтические чувства хороши и должны быть частью здорового брака. Но отношения не должны основываться только на романтических чувствах. Дружба и товарищество с хорошим общением также являются частью здорового брака.

Но истинная любовь выходит за рамки дружбы. Истинная любовь будет иметь и демонстрировать изливающуюся, заботливую любовь. Такая любовь требует времени для развития. Она выходит за рамки чувств и эмоций. Эта истинная любовь или исходящая забота означает готовность отложить в сторону собственные желания, чтобы обеспечить потребности другого и отдать себя, даже когда дофамин и серотонин успокоятся, и мы вернемся к реальности. Для того, чтобы настоящая любовь выросла, нужно время. Она случается, только если мы находим родственную душу.

Эрих Фромм пишет в своем бестселлере «Искусство любить»: «Не то чтобы люди считали любовь делом неважным. Они ее жаждут, но едва ли кто-нибудь действительно думает, что существует какая-то необходимость учиться любви» [1, с. 3].

Зрелая любовь — это единение при условии сохранения собственной целостности, собственной индивидуальности. Любовь помогает человеку преодолеть чувство изоляции и одиночества; при этом позволяет ему оставаться самим собой, сохранять свою целостность [1, с. 12]. Любовь — значит, прежде всего, давать, а не брать.

Наиболее важная сфера давания это, однако, не сфера материальных вещей, а специфически человеческая сфера. Что один человек дает другому. Он дает себя, самое драгоценное из того, что имеет, он дает свою жизнь. Он дает ему то, что есть в нем живого, он дает ему свою радость, свой интерес, свое понимание, свое знание, свой юмор, свою печаль – все переживания и все проявления того, что есть в нем живого. Этим даванием своей жизни он обогащает другого человека, увеличивает его чувство жизнеспособности [1, с. 15].

Мы проводили исследование в форме анкетирования. В нем участвовали студенты инженерных специальностей ОмГУПС. 4 курс, специальности «Электроснабжение железных дорог». Участвовали 10 человек — 6 девушек и 4 юноши. Возраст участников 21—22 года.

Первый вопрос, который задавался студентам: «Любовь это…».

По мнению студентов, любовь это – когда находишься с кем-то в душевном и физическом равновесии; отношения, поддержка, взаимопонимание; сложно, непонятно, многогранно, она лечит и калечит. Любовь — это работа над собой, своими действиями и совместная работа. Любовь может вознести тебя на небеса, так и отправить в самое сердце ада; взаимопонимание, поддержка, забота, ответственность; совокупность, многообразие чувств, таких как привязанность, взаимопонимание, забота, душевное спокойствие. Переживание за человека и готовность идти на уступки и компромиссы, принятие человека, таким как он есть, со всеми недостатками; это взаимопонимание, доверие, принимать недостатки человека, нравится его внутренний мир; чувство, которое делает человека счастливым; близкие отношения, понимание, осознание того, что с человеком хорошо и спокойно. Поддержка.

Мы видим, что повторяются такие ключевые слова как поддержка, забота, взаимопонимание.

Второй вопрос, на который отвечали студенты, «Что такое влюбленность?»

С точки зрения, студентов влюбленность — это мимолетное чувство, ты очарован человеком, и он кажется идеальным; нервы, мокрые ладошки от волнения, это долгожданные встречи и мило проведенное время вместе. У влюбленного человека есть «невидимые крылья» за спиной и время для него меняет значение; временное влечение к определенному человеку; когда не можешь думать не о чем другом; знаки внимания, растерянность, нервозность; когда ты рисуешь оптимальную для себя картину человека, которую ты хочешь видеть; первостепенное чувство, возникающее в результате симпатии, которое сопровождается идеализированием человека, его характера и поведения, а так же постоянные мысли о нем; отличается от любви, тем, что может быстро пройти, несерьезное чувство; положительное чувство, длится не долго; постоянно думаешь о человеке, нравится внешне.

Обобщив ответы, можно отметить ключевые слова: идеализация и не долговременность чувства.

Далее был вопрос «Нужно ли учиться любить? Да или нет? Почему?» Студенты дали следующие ответы: нужно учиться любить; да, потому, что у всех людей разное выражение любви. Для построения крепких и долговременных отношений необходимо научиться принимать и дарить любовь в тех неформальных признаках, как хотел бы партнер. К этому можно отнести любовь как тактильное выражение, словесное, действия; да, потому что у всех людей разное понимание любви, разные люди нуждаются в разной любви (более материальной, более духовной), поэтому нужно разговаривать с партнером (другом, родителями); нет, все может измениться в момент; да, нужно учиться; учиться нужно. У каждого человека свои языки любви и чтобы любить своего партнера, необходимо это делать на языке любимого человека, а не на привычном для себя. Любовь — это

труд двоих людей; каждый человек любит по-разному, каждый умеет любить по-своему. Скорее всего, ребенок учиться любить, смотря на своих родителей; она приобретается с самого рождения, нас учат этому родители. Это очень важно, тогда и мир будет казаться добрее и лучше; учиться любить не нужно, потому что человек рождается с ним.

Анализ ответов студентов показывает, что меньшая часть пишет о том, что учиться любить не нужно, ее дают родители, а дети лишь отражают как зеркало. Безусловно, в этой позиции, есть здравое зерно. Большая часть студентов отметила, что нужно учиться, т.к. люди обладают разными «языками» любви. Есть одноименная книга Г. Чемпен «Языки любви». В ней он перечисляет такие языки любви как прикосновения, нежные слова, время, помощь, подарки. В интернете представлен одноименный тест, который может показать ваши и партнера предпочитаемые языки любви.

Следующий вопрос «Что положительного вы получили в отношениях?»

Студенты дали, следующие ответы: я получила близкого человека, который всегда рядом, поддержит, поможет. Получила много положительных эмоций; умение идти на компромисс, умение слышать и слушать собеседника, решать проблемы по мере их поступления, ощутила чувство безопасности и комфорта, уверенность в себе; положительные эмоции, новые впечатления, жизненный опыт, стал лучше разбираться в людях; научился экономить; опыт, хорошее отношение ко мне, взаимопонимание; стала добрее, начала больше понимать, прислушиваться к людям. Получила бесценный опыт как можно делать, а как нет. На некоторые ситуации стала смотреть с другой стороны (более позитивно); опыт; я получила и продолжаю получать бесценный опыт и знания. Воспоминания о любимых мной людях, память хранит самое лучшее о встречах и времени, проведенными вместе с любимыми людьми; опыт, положительные воспоминания. Безусловно, ключевое слово здесь — опыт.

И последний вопрос анкеты «Что было трудно? Чему вас эти трудности научили?»

Рассмотрим ответы студентов: ссоры, недопонимания, слова, не сказанные во время или сказанные, но совсем не в подходящее время. Все это трудно, но это учит тебя ценить человека, понимать его. Ты учишься на своих ошибках, чтобы в будущем можно было избежать этого; было трудно найти общие интересы, поддержку, взаимопонимание, надеяться только не себя; было трудно прислушиваться к человеку, считаться с его мнением; ничему не научило; время быстротечно, его нужно ценить; ссоры и недопонимание. Научили слушать и обсуждать; не всегда необходимо стоять на своем, сложно понять что именно хочет человек от тебя, научило недодумывать и не искать скрытые смыслы в речи партнера, быть собой и не прятаться за масками; было трудно отвыкать от какого-то конкретного человека, было трудно осознавать, что все ресурсы невозможно вернуть; ничего; терпению, взаимопониманию.

Благодаря искренним ответам студентов, можно отметить, что отношения дали понимание быстротечности времени, научили взаимопониманию, быть искренним, быть собой.

Важно подчеркнуть, что студенты, несмотря на их молодой возраст уже многие осознали, что влюбленность мимолетна и быстротечна, а любовь — это забота, поддержка, ответственность и душевная работа двоих.

В наше быстро стремительное время, человек по-прежнему стремиться к глубокому и настоящему чувству, позволившему ему быть целостным и счастливым. Глубинная сущность любви — это забота и поддержка, ответственность, умение договариваться, слышать другого, уступать, учитывать интересы другого, его настоящее текущее состояние.

Список литературы

1. *Фромм Э.* Искусство любить. М.: АСТ, 2014.
2. *Youth* focus from vertical thought … infatuation or love? // Good News Magasine: December 2006// URL: https://www.ucg.org/good-news/good-news-magazine-november-december-2006/youth-focus-vertical-thought-infatuation-or.

Об авторе

Слижевская Анастасия Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры связи с общественностью, сервиса и туризма, Омский государственный университет путей сообщения. Россия.
E-mail: Anastasya185@mail.ru

About the author

Slizhevskaya Anastasia — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Public Relations, Service and Tourism, Omsk State University of Railway Engineering. Russia.
E-mail: Anastasya185@mail.ru

Е. Г. Шрайбер, Л. Н. Овинова

Роль преподавателя в воспитании студентов в вузе

Актуальность исследования, связанного с поиском способов повышения психолого-педагогической компетентности преподавателей вуза, обусловлена возрождением системы воспитательной работы в образовательных организациях на всех уровнях. В результате анализа правовых документов, психолого-педагогической литературы обосновывается необходимость, своевременность и важность воспитания студентов вуза, в процессе которого ведущая роль отводится преподавателю. В ходе исследования были использованы методы анализа психолого-педагогической литературы и профессиональной деятельности преподавателей, наблюдения и анонимного анкетирования преподавателей ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)». Так как в результате исследования было установлено, что значительная часть преподавательского состава университета не владеет необходимыми компетенциями для реализации воспитательного процесса, авторы статьи предлагают в качестве одного из способов решения проблемы — совершенствование психолого-педагогической компетентности преподавателей с помощью курса повышения квалификации. В статье дана краткая характеристика содержания и структуры курса.

© Шрайбер Е. Г., Овинова Л. Н., 2025

Ключевые слова: воспитание, преподаватель, студент, вуз, образовательный процесс, психолого-педагогическая компетентность.

E. Schraiber, L. Ovinova

The role of a teacher in the education of students in a university

The relevance of the research related to the search for ways to improve the psychological and pedagogical competence of university teachers is due to the revival of the system of educational work in educational institutions at all levels. As a result of the analysis of legal documents, psychological and pedagogical literature, the necessity, timeliness and importance of educating university students are substantiated, in which the leading role is given to the university teacher. The study used the methods of analyzing psychological and pedagogical literature and professional activities of university teachers, observation and anonymous questioning of SUSU teachers. Since the study found that a significant part of the university teaching staff does not have the necessary competencies to implement the educational process, the authors of the article propose as one of the ways to solve the problem — improving the psychological and pedagogical competence of teachers through a professional development course. The article provides a brief description of the content and structure of the course.

Key words: education, teacher, student, university, educational process, psychological and pedagogical competence.

В современной социально-политической ситуации в российском обществе все отчетливее прослеживаются тенденции к возрождению традиционных духовно-нравственных ценностей, к переосмыслению таких ценностей, как гражданская идентичность и патриотизм, ответственная жизненная позиция.

Важность и своевременность проблемы воспитания детей и молодежи доказывается значительным списком нормативно-правовых документов в сфере образования, появившихся в течение последних пяти лет. Среди них: Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», Федеральный проект

«Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование», Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2020 № 2945-Р «Об утверждении Плана мероприятий по реализации в 2021—2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и др.

Основные цели и задачи воспитания в России, задекларированные в документах об образовании, сводятся к «развитию личности, созданию условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формированию у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [15].

В психолого-педагогической литературе, посвященной проблемам воспитания в вузе, авторы указывают на осознанную необходимость возрождения воспитательной работы в вузе. Кризис системы воспитания отчетливо проявляется в распаде взаимодействия образовательного и воспитательного процессов в вузе [18], в трудностях адаптации студентов на первом году обучения в вузе [1], в недостаточной подготовленности студентов к самостоятельной организации деятельности [19], в потере мотивации к учению и отсутствии интереса к какой-угодно деятельности вообще [10, 19], в агрессивном поведении молодежи [17], в преобладании у молодых людей идеологии выгоды и потребительского отношения к жизни [3], в наличии у преподавателей и студентов негативных установок к

воспитательной работе [6, 16, 18]. Кураторы формально относятся к своим обязанностям, и, как результат, студенты предоставлены сами себе, испытывают трудности с адаптацией, находятся в состоянии отчужденности, что оказывает влияние и на общую успеваемость, и на социализацию в целом [1, 18].

Исходя из анализа обобщенного педагогического опыта работы со студентами, многие ученые сходятся во мнении, что ситуация требует неотложного комплексного участия преподавателей в решении поставленных государством целей и задач воспитания, содействия обучающимся в социализации и формировании социально-культурных и профессиональных ценностей, создании условий для личностного роста.

Данные проведенного опроса преподавателей Южно-Уральского государственного университета, анализ научной литературы по теме и собственный многолетний педагогический опыт позволили выявить противоречие между необходимостью реализации преподавателями воспитательной функции [14, 12] и отсутствием у них желания заниматься воспитательной работой в вузе. Многие преподаватели университета считают воспитательную работу неуместной там, где реализуется профессиональное образование, характеризуя ее как второстепенную и нетипичную. Другая часть преподавательского состава считает, что воспитание не актуально для студенческого возраста. Значительная часть преподавателей затрудняется ответить на вопрос, как можно в современных условиях реализовать воспитательную функцию преподавателю в вузе.

Необходимо отметить, что во многих российских вузах у определенной части преподавателей, особенно работающих на инженерных специальностях, отсутствует базовое педагогическое образование. Данный факт позволяет предположить, что в психолого-педагогической и методической подготовке преподавателя возможны определенные пробелы, а педагогический опыт, складываясь эмпирически, носит несистемный, непоследовательный характер. Прекрасное знание своего предмета, к сожалению, не всегда компенсирует понимание важности проблем воспитания и умение заниматься воспитательной работой в рамках учебного и внеучебного процесса в вузе.

Более того, преподаватели с педагогическим образованием также не проявляют особого интереса к воспитательной деятельности, не интересуются и не занимаются жизнью студентов. А между тем, именно преподаватель, как посредник между студентом и культурой, оказывает значительное влияние на становление и формирование учащихся не только как специалистов, но и как будущей российской интеллигенции [13].

Роль преподавателя в воспитательном процессе вуза трудно переоценить. Преподаватель влияет на процесс развития будущего специалиста силой своего авторитета, эрудицией, профессионализмом, нравственными качествами, силой индивидуальности [3, 7].

Очень важно, прежде всего, убедить преподавателя в насущной необходимости осуществления его прямых профессиональных обязанностей, в реализации воспитательной функции, в частности.

Во-первых, почему важно воспитывать в вузе? В современных условиях студенческий возраст является основным периодом становления личности, психологическое содержание которого связано с социальным и профессиональным самоопределением в аспекте вступления в новую жизнь [8]. Студенчество характеризуется стремлением самостоятельно и активно выбирать тот или иной жизненный стиль и идеал [9]. Именно в этом возрасте формируется ядро ценностных ориентаций личности, иерархия мотивов, личностных целей, складывается собственное мировоззрение, система взглядов на мир. Система личностных смыслов становится основой самореализации молодого человека и его саморазвития [8]. Психологическое содержание юности связано с развитием самосознания, решением задач профессионального самоопределения и вступлением во взрослую жизнь [11]. Эти и подобные исследования в области педагогики и психологии еще раз убедительно доказывают необходимость воспитательной работы со студентами. Являясь наиболее уязвимой социальной группой населения, подверженной внушению, негативному информационному влиянию, выраженному в антироссийской пропаганде, искажении исторических событий, преуменьшении роли России в миро-

вой истории [3], молодежь нуждается в создании благоприятных условий для самовоспитания, путем «раскрытия перед ним поля возможных выборов и их последствий» [9].

Во-вторых, почему это должен делать именно преподаватель? Образование — это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения [14]. «ВУЗ — форма трансляции и воспроизводства культурных норм, ценностей и идей, как пространство генерирования общественной идеологии, которая вместе с ее носителями врастет в культуру и даст свои плоды» [4]. Образовательный процесс в вузе — это не просто передача информации, а преподаватель — не просто носитель и транслятор знаний. По нашему мнению, важная задача каждого преподавателя — переосмыслить содержание и методы преподаваемой им дисциплины с позиции использования воспитательного потенциала.

Любая учебная дисциплина в вузе обладает воспитательным потенциалом, который можно реализовать на уровне создания и сохранения дисциплины в аудитории, на уровне содержания лекции, семинарского или практического занятия, на уровне методов и образовательных технологий, форм и способов организации учебно-педагогического взаимодействия, на уровне самостоятельной и внеаудиторной деятельности обучающихся. Пример воспитательного потенциала химии из статьи Кандауровой А. В.: «… лучшие достижения химической промышленности, главные открытия в отечественной науке воспитывают у обучающихся гордость за страну, уважение к научной деятельности, повышают учебную мотивацию» [5].

Решать стоящие перед преподавателем профессиональные задачи и реализовывать профессиональные функции, связанные с обучением и воспитанием учащихся, способствует, по нашему мнению, овладение психолого-педагогической компетентностью (ППК) как совокупностью качеств личности с высоким уровнем профессиональной подготовленности к педагогической деятельности.

Повышение ППК преподавателей мы предлагаем осуществлять с помощью программы повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава университета,

направленной именно на актуализацию воспитательной роли преподавателя, реализацию его воспитательной функции в рамках преподавания учебной дисциплины в образовательном процессе вуза.

Программа повышения квалификации рассчитана прежде всего на преподавателей инженерных дисциплин и преподавателей, не имеющих базового педагогического образования. Программа состоит из 2 блоков: теоретического и практического. В теоретической части предлагается познакомиться с базовыми понятиями в области воспитания в педагогике (общая характеристика процесса воспитания, цели и задачи воспитания, направления воспитательной работы, методы и формы воспитания, принципы воспитания и т. д.). Отдельное внимание в программе уделяется особенностям процесса воспитания на современном этапе развития общества и системы высшего образования (учет возрастных и психологических особенностей современных студентов, влияние новых технологий и цифровизации на процесс воспитания в вузе). Одна из ведущих тем программы — это «Роль современного преподавателя в воспитании студентов вуза».

В практической части программы повышения квалификации слушателям предлагается не только задуматься над актуализацией воспитательного потенциала преподаваемых ими дисциплин, но и заняться поиском методов и форм реализации целей и задач воспитания студентов как в образовательном процессе, так и во внеаудиторной работе. Слушатели учатся ставить воспитательную цель занятия в зависимости от содержания лекции (семинара, лабораторной работы). В качестве итоговой работы слушатели составляют план учебного занятия (внеаудиторного мероприятия), определяя его воспитательную цель, соответствующие методы и формы, направленные на воспитание. В качестве отчета демонстрируют запись фрагмента учебного занятия (лекции, семинара, внеаудиторного мероприятия), где запечатлена воспитательная работа со студентами.

По нашему мнению, разработанная нами программа повышения квалификации направленная на совершенствование психолого-педагогической компетентности преподавательско-

го состава вуза, актуальна как никогда, так как способствует осмыслению преподавателями своей воспитательной роли в вузе, что способствует совершенствованию вузовской системы образования с учетом современных реалий, современных образовательных технологий, уровня развития социума в целом и его части — студенческой молодежи.

Список литературы

1. *Аникина А. С.,* Калашникова О. В. Особенности социально-психологической адаптации современных студентов к условиям обучения в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2024. Т. 1, № 84 С. 403—405. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-sovremennyh-studentov-k-usloviyam-obucheniya-v-vuze (дата обращения: 19.02.2025).

2. *Барабанщикова С. А*. Специфика профессионального воспитания в вузе на технических специальностях // Акмеология профессионального образования : сборник материалов III региональной научно-практической конференции, Екатеринбург, 14—15 марта. 2006. С. 22—26.

3. *Барабашёва И. В.,* Деркач А. В. Воспитательная работа в современном вузе: проблемы и пути их решения. // Преподаватель высшей школы в XXI веке : труды 20-й Юбилейной международной научно-практической конференции. Российский государственный университет (Ростов-на-Дону). 2023. С. 183—88.

4. *Запесоцкий А. С.* Какого человека должна сформировать сегодня система образования? // Высшее образование в России. 2003. № 3. С. 47—53.

5. *Кандаурова А. В*. Воспитательный потенциал образовательной дисциплины «Химия» в высшем образовании // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде. 2019. С. 294—297.

6. *Киселева Е. В.,* Киселев Н. Н. Модель воспитания: сущностные характеристики, вузовская специфика // Вопросы воспитания. 2013. № 3(16). С. 22—26.

7. *Копытова Н. Е,* Гужва И. В. Психологические особенности формирования образа преподавателя в процессе восприятия студентами в условиях современного образовательного пространства // Психология когнитивных процессов : материалы 6-ой всероссийской, научно-практической конференции. Смоленск. 2017. С. 36—45.

8. *Леонова С. Ю.* Психологические особенности ценностных ориентаций личности современных студентов // Cifra. Психология. 2024. № 2 (3). С. 1—10.

9. *Маратова М. Е.* Психологические особенности студенческого возраста и проблема воспитания в высшей школе. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 12-3. С. 175—178.

10. *Пазухина С. В.* Учет психологических особенностей современных студентов при использовании онлайн-технологий в образовании // Решение проблем учебно-методического обеспечения при реализации ФГОС ВО 3++ : материалы XLVII научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого / под общ. ред. В. А. Панина / Издательство: Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. 2020. С. 228—230.

11. *Психология*: словарь / под общ ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М. : Политиздат, 1990.

12. *Об утверждении* Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» : приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н (ред. от 31.05.2011)» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 06.10.2010 № 18638). URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=184188 (дата обращения: 20.02.2025).

13. *Томчук В. Д.* Социально-педагогические условия воспитания студенческой молодежи в современных социокультурных условиях // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 7. С. 147—152.

14. *Об образовании* в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024). URL:. https://www.consultant.ru/document/-cons_doc-_LAW_140174/ (дата обращения: 20.02.2025).

15. *Федеральный* закон от 31.07.2020 № 304 ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/view/-0001202007310075 (дата обращения: 20.02.2025).

16. *Филатова Г. Е.,* Исаева Т. Е., Казак Л. П. Повышение психолого-педагогической компетентности преподавателей технических вузов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. № 1. С. 40—49.

17. *Хребина С. В.,* Юндин Р. Н. Психологические особенности проявления агрессивного поведения современных студентов // Гуманитарные науки. 2020. № 3 (51). С. 136—142.

18. *Черняков А. А.* Воспитание в университете: нонсенс или необходимость? // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2022. № 4 (15). С. 44—50.

19. *Щелина Т. Т.* Тенденции и проблемы воспитания в высшем образовании // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде. 2019. С. 50—54.

Об авторах

Шрайбер Елена Григорьевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Института лингвистики и межкультурных коммуникаций, Южно-Уральский Государственный университет, Челябинск. Россия.

E-mail: shraibereg@susu.ru

Овинова Лада Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Института лингвистики и межкультурных коммуникаций, Южно-Уральский Государственный университет, Челябинск. Россия.

E-mail: ovinovaln@susu.ru

About the authors

Shraiber Elena — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Institute of Linguistics and Intercultural Communications, South Ural State University, Chelyabinsk. Russia.

E-mail: shraibereg@susu.ru

Ovinova Lada — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Institute of Linguistics and Intercultural Communications, South Ural State University, Chelyabinsk. Russia.

E-mail: ovinovaln@susu.ru

Г. А. Баранова, О. В. Майорова

Использование психолого-педагогических технологий в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации

В статье рассмотрены особенности психолого-педагогических технологий, используемых в работе педагога-психолога ДОО. Раскрыты особенности реализации системного подхода к разработке коррекционно-развивающих технологий.

Ключевые слова: психологизация образовательного процесса, психокоррекционные технологии, ИКТ-технологии, здоровьесберегающие, личностно – ориентированная технологии.

G. Baranova, O. Mayorova

Use of psychological and pedagogical technologies in correctional work with children with disabilities in the context of a preschool educational organization

The article examines the features of psychological and pedagogical technologies used in the work of a pre-school educational psychologist. The features of the implementation of a systematic approach to the development of correctional and developmental technologies are disclosed.

Key words: psychologization of the educational process, psychocorrective technologies, ICT technologies, health–saving, personality-oriented technologies.

Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО) определяют приоритетные задачи, связанные с созданием условий для позитивной

© Баранова Г. А., Майорова О. В., 2025

социализации детей, их личностного, морально-нравственного и познавательного развития, а также развития инициативы и творческих способностей. В этой связи возрастает роль педагога-психолога, чья деятельность направлена на обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса и оказание квалифицированной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), испытывающим трудности в освоении основных образовательных программ и социальной адаптации.

Основная цель деятельности педагога-психолога заключается в охране и укреплении психического здоровья детей с ОВЗ, создании условий для достижения ими личностных образовательных результатов в процессе освоения образовательных областей программы ДОО. Учитывая особенности детей с ОВЗ, профессиональная деятельность педагога-психолога должна учитывать характеристики адаптированной образовательной программы, состав детей с ОВЗ, особенности родителей (или законных представителей), а также профессиональный и личностный состав педагогического коллектива.

Коррекционно-развивающие педагогические технологии играют важную роль в обеспечении положительной динамики в обучении и воспитании детей с ОВЗ. Среди таких технологий выделяются: **психологизация образовательного процесса**, предполагающая систематическое применение психологических знаний, методов и приёмов в деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса. Психологизация дошкольного образования подразумевает повышение уровня психологической компетентности всех взрослых, взаимодействующих с ребёнком. Это включает в себя знание возрастных особенностей и закономерностей развития детской психики, ориентацию на развитие базовых познавательных процессов, принятие условности возрастных норм, а также умение распознавать и интерпретировать внешние сигналы ребенка о состоянии утомления, возбуждения, потери интереса или недомогания.

Конкретные формы работы, реализующие указанные задачи, включают:

— ***психодиагностика.*** Целью является получение данных об индивидуальных особенностях психического развития детей, которые служат основой для разработки образовательных маршрутов. Результаты диагностики позволяют не только выявить проблемы, но и разработать рекомендации для педагогов и родителей, а также планировать коррекционно-развивающую работу;

— ***профилактика и психологическое просвещение***. Направлено на раскрытие потенциальных возможностей возраста, снижение влияния факторов риска на развитие ребёнка, предупреждение нарушений в личностной и интеллектуальной сферах через создание благоприятных психогигиенических условий;

— ***психологическое консультирование***. Помощь в разрешении проблем, осознаваемых человеком, что способствует более эффективному взаимодействию и улучшению психологического климата;

— ***развивающая работа и психологическая коррекция***. Организация занятий, направленных на устранение недостатков в психическом развитии детей, требует владения педагогом-психологом разнообразными психокоррекционными технологиями.

Психологическое сопровождение является неотъемлемой частью образовательного процесса в ДОО, обеспечивая комплексный подход к обучению и воспитанию детей с ОВЗ.

Психокоррекционные технологии в контексте развивающей работы с дошкольниками.

Психокоррекционные технологии играют важную роль в образовательном процессе, выступая в качестве средства выработки у детей способов саморегуляции в образовательных ситуациях. Вместо традиционной задачи исправления недостатков, деятельность педагога-психолога сосредоточена на содействии успешному освоению образовательной программы и достижению позитивных изменений в развитии ребёнка. Эффективность психокоррекционного процесса зависит от грамотно составленной программы, соответствующей следующим методическим требованиям:

— четкая формулировка целей психокоррекционной работы;

— определение круга задач, конкретизирующих основную цель;

— разработка содержания коррекционных занятий с учётом структуры дефекта и индивидуально-психологических особенностей ребенка, а также стадии развития ведущей деятельности.

— выбор формы работы (индивидуальная, групповая, семейная);

— отбор методов и техник, соответствующих возрастным, интеллектуальным и физическим возможностям ребенка;

— планирование участия родителей и других лиц в коррекционном процессе.

— разработка методов анализа и оценки динамики психокоррекционного процесса.

— подготовка помещения, необходимого оборудования и материалов.

Для повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения дошкольников применяются современные образовательные технологии.

1. **Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)**. ИКТ привлекают детей, вызывая активный познавательный интерес благодаря использованию анимации, презентаций и фильмов. Визуальная поддержка материала способствует длительной концентрации внимания и одновременному воздействию на несколько органов чувств, что улучшает усвоение знаний.

2. **Здоровьесберегающие технологии**. Цель данных технологий — сохранить здоровье ребенка, сформировать у него знания и навыки здорового образа жизни. Здоровьесберегающие технологии используются как отдельно, так и интегрированы в образовательный процесс.

3. **Пальчиковая гимнастика**. Развитие мелкой моторики положительно влияет на речевое развитие, так как движения тела и речевая моторика связаны общими механизмами. Паль-

чиковая гимнастика развивает подвижность кистей рук, гибкость пальцев и снижает скованность движений. Упражнения подбираются с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

4. **Кинезиологические упражнения**. Эти упражнения активизируют межполушарное взаимодействие, развивают физические и психофизиологические качества, поддерживают здоровье и предотвращают отклонения в развитии.

5. **Физкультминутки**. Физкультминутки используются для предотвращения утомляемости и поддержания умственной работоспособности детей. Они улучшают общий тонус, моторику, тренируют подвижность нервных процессов, развивают внимание и память, создают положительный эмоциональный настрой и снижают психоэмоциональное напряжение.

6. **Дыхательная гимнастика**. Правильное дыхание, особенно через нос, является важным условием физического развития и укрепления здоровья детей. Дыхательные упражнения тренируют дыхательную мускулатуру, защищают от переохлаждения, укрепляют дыхательную систему и повышают сопротивляемость простудным заболеваниям.

Эти технологии способствуют всестороннему развитию детей, сохраняя их физическое и психическое здоровье, а также способствуют успешному освоению образовательной программы.

Коррекционно-развивающие технологии в работе педагога-психолога: методы и подходы

Гимнастика для глаз

Зрение играет ключевую роль в восприятии окружающего мира, и его поддержание требует регулярных профилактических мер. Гимнастика для глаз направлена на снятие усталости и улучшение зрительной работоспособности, особенно после интенсивных нагрузок, таких как чтение или просмотр телевизора. Эта гимнастика активизирует неактивные глазные мышцы и расслабляет перегруженные, способствуя нормализации зрительной функции.

Психогимнастика

Психогимнастика направлена на развитие психофизической регуляции, двигательной координации, мимической и жестикуляторной выразительности, а также на расслабление. Ее главная цель — сохранение психического здоровья детей и профилактика психических расстройств. Методики релаксации, дыхательные упражнения и мышечная релаксация занимают важное место в арсенале психогимнастики, способствуя снижению стресса и восстановлению эмоционального баланса.

Здоровьесберегающие технологии

Здоровьесберегающие технологии направлены на сохранение и укрепление здоровья детей, а также на формирование основ здорового образа жизни. Они включают различные элементы физической активности, дыхательные упражнения и техники релаксации, которые могут применяться как в самостоятельных занятиях, так и в рамках основного образовательного процесса.

Технологии художественной терапии

Художественная терапия, включающая арт-терапию, песочную терапию, сказкотерапию и цветотерапию, широко используется в коррекционной работе с детьми. Арт-терапия, основанная на изобразительной деятельности, помогает в преодолении сенсомоторных дефицитов и стимулировании познавательного развития. Песочная терапия способствует снятию эмоционального напряжения и развитию воображения, а сказкотерапия и цветотерапия работают с внутренними конфликтами и эмоциями, способствуя гармонизации психоэмоционального состояния.

Игротерапия

Игротерапия предлагает детям участие в разнообразных играх, которые помогают им выразить эмоции, справиться с тревогами и страхами, а также развить уверенность в себе. Эта технология признана эффективным средством для борьбы с детскими неврозами.

Технология проектной деятельности

Проектная деятельность способствует активизации познавательного и творческого развития детей, обогащению их социально-личностного опыта и включению в межличностное взаимодействие. Проекты объединяют педагогов, детей и родителей, развивая навыки сотрудничества и планирования.

Личностно-ориентированные технологии

Личностно-ориентированный подход акцентирует внимание на индивидуальных особенностях каждого ребёнка, создавая комфортные и безопасные условия для его развития. Этот подход подразумевает использование различных форм общения, особенно диалога, и акцент на поддержку и толерантность в отношениях между детьми и взрослыми.

Использование перечисленных технологий позволяет сделать образовательный процесс более развивающим и привлекательным для детей, способствует активизации их личностного потенциала и повышению эффективности коррекционно-развивающих воздействий.

Список литературы

1. *Гонина О. О.* Психология дошкольного возраста. М. : Юрайт, 2023.

2. *Изотова Е. И.* Психология дошкольного возраста в 2 частях. Часть 1. М. : Юрайт, 2020.

3. *Изотова Е. И.* Психология дошкольного возраста в 2 частях. Часть 2. М. : Юрайт, 2020.

4. *Токарская Л. В.,* Хлыстова Е. В. Специальная психология: Работа психолога в дошкольной образовательной организации : учеб. пособие. М. : Флинта, 2020.

5. *Хухлаева О. В*. Психология развития и возрастная психология: учебник для СПО / О. В. Хухлаева, Е. В. Зыков, Г. В. Базаева; под ред. О. В. Хухлаевой. М. : Юрайт, 2019.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Майорова Ольга Владимировна — педагог-психолог, Детский сад № 9 компенсирующего вида. Ефремов, Тульская область. Рос-сия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Mayorova Olga — educational psychologist, Kindergarten № 9 of compensatory type. Yefremov, Tula Region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

Г. А. Баранова, Е. М. Козлова

Особенности взаимодействия учителя-логопеда и родителей детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья по профилактике и коррекции речевых нарушений

В статье рассмотрены актуальные виды коррекционной работы учителя-логопеда совместно с родителями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Автором раскрыто содержание современных форм взаимодействия участников образовательного процесса в соответствии с новыми требованиями ФГОС.

© Баранова Г. А., Козлова Е. М., 2025

Ключевые слова: коррекционная работа, участники образовательного процесса, взаимодействие, формы работы.

G. Baranova, E. Kozlova

Features of interaction between a speech therapist teacher and parents of preschool children with disabilities on prevention and correction of speech disorders

The article discusses the current types of correctional work of a speech therapist teacher together with parents of students with disabilities. The author reveals the content of modern forms of interaction between participants in the educational process in accordance with the new requirements of the Federal State Educational Standard.

Key words: correctional work, participants in the educational process, interaction, forms of work.

Сотрудничество педагогов и родителей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) является одной из центральных проблем современной образовательной парадигмы. Партнерские отношения, основанные на принципах равенства, равнозначности и взаимной дополняемости, признают семью как активный субъект воспитательно-коррекционного процесса. В этом контексте важное значение приобретает субъект-субъектное общение между педагогом и родителем, направленное на удовлетворение потребностей семьи в педагогическом просвещении и консультативной поддержке.

Основные задачи сотрудничества заключаются в формировании у родителей мотивации к коррекционной работе с детьми, разъяснении методов развития речи и закреплении речевых навыков, приобретаемых на логопедических занятиях. Формы взаимодействия с семьей разнообразны и включают словесные, словесно-практические и наглядные методы.

Словесные формы взаимодействия.

1. Беседы. Индивидуальные беседы направлены на выявление особенностей семейного воспитания и разработку оптималь-

ных программ развития для каждого ребенка. Они также помогают оказать родителям своевременную помощь в вопросах коррекции речи.

2. Консультации. Общие и индивидуальные консультации позволяют родителям глубже понять природу речевого нарушения у их ребенка и получить конкретные рекомендации по домашним занятиям. Консультации способствуют укреплению сотрудничества между педагогом и семьей.

Словесно-практические формы взаимодействия.

1. Анкетирование. Вопросы, касающиеся различных аспектов воспитания и развития ребенка, помогают педагогу планировать работу с семьей и выбирать темы для индивидуальных бесед.

2. Родительские собрания. Эти мероприятия формируют основу для партнерских отношений и совместного решения проблем. Собрания могут включать классическую подачу информации, тренинги и ролевые игры, что делает их более интерактивными и полезными.

Наглядные формы взаимодействия.

1. Информационные стенды. Предоставляют родителям актуальную информацию о занятиях, приемах коррекционной работы и дают практические советы по развитию речевых навыков.

Практические формы взаимодействия.

1. Открытые занятия. Позволяют родителям наблюдать за методами работы логопеда, оценивать уровень успеваемости своего ребенка и перенимать полезные техники для домашней работы.

2. Занятия-практикумы. Родители, испытывающие трудности в организации занятий с детьми, посещают демонстрации индивидуальных занятий логопеда. Практикумы акцентируют внимание на важности сочетания речевых упражнений с заданиями на развитие психических процессов.

3. Папки для домашних занятий. Представляют собой основной инструмент взаимодействия, содержащий рекомендации и задания для работы дома.

Все перечисленные формы доказали свою эффективность в логопедической практике. Однако в условиях модернизации до-

школьного образования акцент смещается на индивидуализацию работы с каждой семьей, что требует пересмотра наполнения существующих форм взаимодействия.

Коллективные и индивидуальные формы работы с родителями детей с ОВЗ: анализ и рекомендации.

В условиях модернизации образовательной системы возрастает значимость гибкого и эффективного взаимодействия педагогов с родителями. Коллективные формы работы остаются востребованными, однако их организация требует творческого подхода, способствующего активному вовлечению родителей в образовательный процесс. Семинары, открытые занятия и видеотеки позволяют расширить кругозор родителей, делая их активными участниками коррекционной работы.

Семинары. Семинары должны быть построены таким образом, чтобы привлекать родителей к решению реальных проблем и развивать чувство ответственности за развитие ребенка. При подготовке к семинару целесообразно организовать выставки пособий, которые могут использоваться в домашних условиях для коррекции речевых нарушений.

Фронтальные открытые занятия. Опыт показывает, что объединение логопедического занятия с родительскими собраниями увеличивает интерес родителей к посещению таких мероприятий. Открытые занятия дают возможность родителям наблюдать за работой специалиста и лучше понимать принципы коррекционной работы.

Видеотека. Запись занятий, консультаций и практикумов на видео облегчает восприятие информации родителями, особенно если используются профессиональные термины или сложные методики. Видеотека позволяет родителям повторно просматривать занятия и более точно следовать рекомендациям логопеда в домашних условиях.

Библиотека игр и упражнений. Подобранные по тематикам наборы игр и упражнений стимулируют активное участие родителей в коррекционном процессе. Такой подход способствует более глубокому вовлечению семьи в процесс обучения и развития ребенка.

Речевые праздники. Данные мероприятия способствуют развитию коммуникативных навыков, повышают самооценку детей и усиливают осознанность необходимости правильной речи. Значительная часть речевого материала отрабатывается в совместной деятельности взрослых и детей вне стен образовательного учреждения.

Мастер-классы. Мастер-классы предоставляют родителям возможность приобрести новые знания и навыки, что приближает их к профессиональному уровню и помогает эффективнее взаимодействовать с собственным ребенком.

Индивидуальные формы работы.

1. *Копилки методических рекомендаций*. Еженедельное обновление копилки обеспечивает родителей актуальной информацией и заданиями, направленными на закрепление навыков, полученных ребенком на занятиях. Это позволяет отслеживать прогресс и продолжать работу дома.

2. *Индивидуальные практикумы*. Данные мероприятия позволяют родителям освоить практические навыки, такие как выполнение артикуляционной гимнастики, дыхательных упражнений и других коррекционных процедур. Возможность попробовать технику на себе значительно повышает уверенность родителей в своих силах.

3. *Экран звукопроизношения*. Наглядное отображение динамики исправления звукопроизношения помогает родителям визуально оценить успехи ребенка и определить, какие звуки требуют дополнительной автоматизации.

4. *Дневники успеваемости*. Система отметок, основанная на цветовой шкале, позволяет объективно оценить успехи ребенка и обратить внимание на слабые места, требующие доработки.

5. *Папка-передвижка*. Передаваемая от семьи к семье, эта папка содержит сменяемый материал с практическими советами и рекомендациями, что усиливает вовлеченность родителей в образовательный процесс.

Новые формы взаимодействия характеризуются положительным эмоциональным настроем, учетом индивидуальности каждого ребенка и возможностью реализации единой программы воспитания и развития в дошкольном учреждении и семье.

Это ведет к повышению эффективности педагогического процесса и удовлетворенности родителей результатами труда.

Список литературы

1. *Болотина Л. Р.* Теоретические основы дошкольного образования : учеб. пособие для СПО / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2018.
2. *Ворошнина Л. В.* Развитие речи и общения детей дошкольного возраста в 2 ч. Ч. 1. Младшая и средняя группы: практ. пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2019.
3. *Ворошнина Л. В*. Теория и методика развития речи у детей в 2 ч. Ч. 2. Старшая и подготовительная группы доу: практ. пособие для СПО. 2-е изд. М. : Юрайт, 2019.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Козлова Елена Михайловна — учитель-логопед, Детский сад № 9 компенсирующего вида, Ефремов, Тульская область. Россия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Kozlova Elena — Speech Therapist Teacher, Kindergarten № 9 of compensatory type, Yefremov, Tula Region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

Г. А. Баранова, О. А. Сапронова

Особенности развития социально-коммуникативной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе подготовки к школьному обучению

В статье рассмотрен вопрос роли воспитателя в развитии социально-коммуникативной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе подготовки к школьному обучению. Даны методические рекомендации по развитию социально-коммуникативной сферы детей с ОВЗ в процессе подготовки к школьному обучению.

Ключевые слова: инклюзивная практика, дети с ограниченными возможностями здоровья, социально-коммуникативная сфера, подготовка детей к школьному обучению.

G. Baranova, O. Sapronova

Features of the development of the social and communicative sphere of children with disabilities in the process of preparing for school

The article discusses the role of the educator in the development of the social and communicative sphere of children with disabilities in the process of preparing for school. Methodological recommendations on the development of the social and communicative sphere of children with disabilities in the process of preparing for school education are given.

Key words: inclusive practice, children with disabilities, social and communicative sphere, preparing children for school education.

Начало школьного обучения является значимым событием в жизни ребенка, и задача педагогов, учителей и родителей — сформировать у детей устойчивый интерес к учебе, сделав процесс поступления в школу радостным и запоминающимся.

© Баранова Г. А., Сапронова О. А., 2025

Готовность к школьному обучению формируется постепенно, и детский сад компенсирующего вида играет ключевую роль в создании условий для всестороннего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), способствуя обогащению его социального опыта и успешной интеграции в коллектив сверстников.

Социально-коммуникативное развитие занимает центральное место в образовательной программе дошкольников с ОВЗ, поскольку формирует у них представления о социальном мире, нормах и правилах общества, а также готовит их к самостоятельной жизнедеятельности. Социальные представления и коммуникативные навыки развиваются в различных видах деятельности, включая быт, игру и обучение.

В повседневной жизни воспитатели приучают детей к выполнению бытовых обязанностей, таких как дежурство и оказание помощи друг другу, что способствует формированию навыков самообслуживания и культурно-гигиенических умений. Доброжелательное отношение к ребенку с ОВЗ со стороны взрослых и сверстников способствует становлению личности, формированию адекватной самооценки и умения оценивать собственные поступки и достижения.

Для подготовки к школьной жизни в группе организуются уголки для игр в «школу», а в библиотечном уголке размещаются картинки и книги о школе. Сюжетно-ролевые игры, воспроизводящие отношения между учителем и учениками, помогают детям осознанно приобщаться к нормам и правилам общения со взрослыми.

Социализация в школе требует от ребенка умения строить адекватные отношения как со взрослыми, так и со сверстниками. Воспитателю необходимо научить ребенка осознанно управлять своим поведением, что достигается через игру с правилами. Правила игры помогают детям контролировать свои действия и развивают произвольность поведения. Игра также способствует формированию социальных качеств и моральных норм, а взаимодействие со сверстниками учит детей сотрудничать и вставать на точку зрения другого человека.

Для ознакомления детей 6—7 лет со школьной средой используются такие формы работы, как целевые прогулки и экскурсии в школу, а также беседы о школьных буднях, поведении и школьных принадлежностях. Эти мероприятия помогают детям с ОВЗ усваивать правила поведения, вырабатывать положительные привычки и уверенно осваивать новое жизненное пространство.

В течение года воспитатель организует посещения детского сада бывшими его воспитанниками-первоклассниками, устраивает объединенную выставку художественно-продуктивной деятельности детей подготовительной к школе группы и учеников 1 класса (табл.).

Таблица

Примерный план работы по преемственности ДОО и школы

Мероприятия	Сроки
Организация развивающей предметно-пространственной среды для сюжетно-ролевой игры «Школа»	сентябрь
Размещение в библиотечном уголке книг и иллюстраций о школе, первоклассниках	
Пополнение игровой зоны новыми дидактическими играми с правилами	
Проведение праздника «День знаний»	
Целевая прогулка к школе (осмотр здания, участка)	октябрь — апрель
Встречи с бывшими выпускниками детского сада	
Экскурсии в школу (внутренний осмотр здания, класса, присутствие в течение 10—15 минут на одном уроке)	
Выставка рисунков дошкольников «Я рисую школу»	
Объединенная выставка художественно-продуктивной деятельности детей	
Проведение праздника «До свидания, детский сад!»	май

Подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению: преемственность и взаимодействие с родителями

Переход в школу представляет собой важный этап в жизни ребенка, связанный с изменением его социальной позиции. Воспитателям необходимо создавать условия, способствующие формированию у детей устойчивой мотивации к учебе и лёгкому переходу к новой социальной роли. В этом контексте особое внимание уделяется социально-коммуникативному развитию, которое помогает детям с ОВЗ адаптироваться к школьной среде и подготовиться к самостоятельной жизнедеятельности.

Для обеспечения преемственности между детским садом и школой, а также для поддержки родителей в процессе подготовки детей к школе, воспитатели используют разнообразные формы взаимодействия:

— **индивидуальные формы**: консультации, анкетирование родителей, направленные на выявление их ожиданий и опасений относительно предстоящего обучения;

— **коллективные формы**: родительские собрания, посвященные вопросам подготовки к школе, выбору учебного заведения и развитию познавательных способностей;

— **наглядно-информационные формы**: размещение полезной информации в уголках для родителей, создание передвижек с материалами, такими как «Что необходимо знать и уметь первокласснику!».

В течение года воспитатели организуют различные мероприятия, направленные на формирование у детей представлений о школе и школьной жизни. К таким мероприятиям относятся:

— целевые прогулки и экскурсии в школу, позволяющие детям ознакомиться с новой средой;

— беседы о школе, в ходе которых обсуждаются впечатления от экскурсий, профессия учителя и школьные принадлежности;

— организация выставок рисунков, совместных с учениками начальных классов, что способствует установлению связей между дошкольниками и школьниками.

Важным аспектом подготовки к школе является формирование у детей произвольности поведения, что включает в себя умение следовать инструкциям, управлять своими действиями и устанавливать приоритеты в выполнении заданий. Игры с правилами, а также участие в групповых занятиях способствуют развитию этих навыков.

В процессе подготовки к школе особое внимание уделяется развитию эмоциональной сферы детей, формированию у них навыков выражения эмоций и чувств, а также осознанию своих черт характера и качеств, типичных для пола. Любовь и уважение со стороны взрослых, а также доброжелательные отношения со сверстниками являются ключевыми факторами, способствующими личностному росту и развитию лучших человеческих качеств.

Таким образом, комплексный подход к подготовке детей с ОВЗ к школьному обучению, основанный на сотрудничестве педагогов, родителей и школьников, способствует успешной адаптации детей к новым условиям и развитию их личностных качеств.

Список литературы

1. *Смирнова Е. О.* Общение и его развитие в дошкольном возрасте. М.: Юрайт, 2023.

2. *Дошкольная* педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. СПб. : Питер, 2017.

3. *Тихомирова О. В.* Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования : учебник и практикум. М. : Юрайт, 2018.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.

E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Сапронова Ольга Александровна — воспитатель, Детский сад № 9 компенсирующего вида, Ефремов, Тульская область. Россия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Sapronova Olga — teacher, Kindergarten № 9 of compensatory type, Yefremov, Tula region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

М. Э. Нарбекова, А. А. Завьялова

Формирование предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В статье рассматриваются особенности формирования предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Особое внимание уделяется лексике у таких детей, которая характеризуется как количественным отставанием в объеме активного словаря, так и качественным своеобразием. Анализируется, как недостаточное количество слов и ограниченные языковые конструкции затрудняют выражение мыслей и эмоций, а также влияют на взаимодействие с окружающими.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, предметный словарь, коррекционная работа, речевые нарушения, комплексный подход, лексика, речевая среда.

© Нарбекова М. Э., Завьялова А. А., 2025

M. Narbekova, A. Zavyalova

Formation of subject vocabulary in senior preschool children with general speech underdevelopment

The article examines the features of the formation of subject vocabulary in older preschoolers with general speech underdevelopment (GSU). Particular attention is paid to the vocabulary of such children, which is characterized by both a quantitative lag in the volume of active vocabulary and qualitative originality. It analyzes how an insufficient number of words and limited language structures make it difficult to express thoughts and emotions, and also affect interaction with others.

Key words: general speech underdevelopment (GSU), subject vocabulary, correctional work, speech disorders, integrated approach, vocabulary, speech environment.

Введение

Актуальность проблемы формирования предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (далее ОНР), объясняется тем, что именно в дошкольный период происходит наиболее интенсивное развитие речевых навыков, которые служат основой для будущего обучения и социализации ребенка. Недостаточный уровень развития предметного словаря ограничивает возможности ребенка в познании окружающего мира, затрудняет взаимодействие с ровесниками и взрослыми, а также создает препятствия для успешного обучения в школе.

Множество ученых и исследователей, таких как К. Д. Ушинский, Л. С. Выготский, В. В. Виноградов, А. В. Запорожец, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Ф. А. Сохин, Е. А. Флерина и Д. Б. Эльконин, уделяли внимание вопросам изучения, развития и обогащения словарного запаса детей с нарушениями речи. Их исследования подчеркивают важность раннего вмешательства и целенаправленной работы с детьми, имеющими речевые нарушения. Несмотря на целенаправлен-

ный педагогический процесс и специально организованное обучение, у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются значительные трудности в овладении словарем. Это подчеркивает необходимость дополнительной стимуляции активного словаря, что является важным аспектом их образовательного процесса.

Формирование предметного словаря становится особенно актуальным, так как оно не только способствует развитию речевых навыков, но и открывает новые горизонты для познания мира и социальной адаптации детей с ОНР. Предметный словарь включает в себя наименования объектов и явлений окружающего мира, что является основой для дальнейшего развития более сложных речевых конструкций и понятий. Формирование предметного словаря требует комплексного подхода, включающего как игровые методики, так и интеграцию различных видов деятельности, что делает процесс обучения более эффективным и увлекательным для детей.

Изложение основного материала. Цель данной статьи заключается в теоретическом анализе особенностей формирования предметного словаря у старших дошкольников с ОНР. Предметный словарь представляет собой важнейшую составляющую лексики, включающую наименования конкретных объектов и явлений окружающего мира. Он формирует основополагающую базу для дальнейшего развития речевых навыков и познавательной активности ребенка, играя ключевую роль в его социализации. Проблемы формирования предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР исследовали многие ученые, однако одним из наиболее известных является Н. Н. Поддьякова. Она акцентировала внимание на трудностях, с которыми сталкиваются дети с ОНР в процессе освоения словарного запаса, что значительно сказывается на их коммуникативных возможностях и общем развитии [8]. Проблемы проявляются как в количественном, так и в качественном аспектах.

В количественном плане наблюдается явное отставание: дети с ОНР усваивают значительно меньше наименований

предметов по сравнению со своими сверстниками, обладающими нормальным речевым развитием. Их лексика зачастую оказывается ограниченным обиходно-бытовой тематикой, что затрудняет понимание и использование более специфических наименований из узких категорий, таких как виды одежды, мебели, посуды, растений и животных [5].

Качественные особенности предметного словаря у детей с ОНР также имеют свои характерные черты. Во-первых, наблюдается преобладание слов с конкретным значением: детям легче усваивать названия конкретных предметов, тогда как абстрактные термины вызывают значительные затруднения. Во-вторых, снижен уровень обобщения: дети часто заменяют специфические названия более общими понятиями, такими как «штука» или «вещь», что указывает на трудности с выделением существенных признаков и категоризацией объектов.

В-третьих, отмечается нарушение понимания значений слов: дети могут путать значения терминов, использовать их неточно или неадекватно в различных ситуациях. Проблемы понимания значений слов и их неправильное использование у детей с ОНР исследовал Л. С. Выготский, который подчеркивал важность социального контекста и взаимодействия в процессе формирования речи и понимания значений слов [1]. Он считал, что недостаточная дифференциация синонимов и антонимов является важной проблемой: дети с трудом различают слова, которые близки или противоположны по смыслу. Эти аспекты подчеркивают необходимость разработки целенаправленных методов и подходов к обогащению предметного словаря у детей с ОНР.

Е. А. Сидоренко подчеркивает, что у детей с нарушениями речи часто наблюдается проблема несформированности семантического поля. Даже к семи-восьми годам у таких детей случайные ассоциации остаются довольно распространенными, хотя с возрастом их количество постепенно уменьшается. В отличие от этого, у детей с нормальным речевым развитием к завершению дошкольного периода случайные ассоциации

становятся практически единичными [4]. Эти наблюдения можно объяснить комплексным характером ОНР, который затрагивает не только речевую сферу, но и когнитивные процессы.

А. Р. Лурия исследовал влияние различных когнитивных функций на развитие речи и мышления. Он считал, что недостаточное внимание, сниженная вербальная память и отставание в развитии словесно-логического мышления создают серьезные трудности в усвоении и применении лексики [3]. Это приводит к тому, что дети с ОНР испытывают значительные затруднения в формировании устойчивых смысловых связей между словами и их значениями. Например, они могут не связывать слова, относящиеся к одной тематической группе, или неправильно интерпретировать значения слов в зависимости от контекста. В результате этого у них формируется более примитивная структура языка, что ограничивает их возможности для полноценного общения и самовыражения.

Выготский в своих работах, таких как «Мышление и речь», рассматривает, как дети осваивают значения слов и как формируются ассоциативные связи между ними. Он утверждал, что понимание слова связано с его использованием в различных контекстах, что способствует формированию семантических полей. [1]. Это можно достигнуть через использование различных методов и приемов, таких как игры на ассоциации, группировка слов по темам или создание визуальных карт словарных единиц. Такие упражнения помогут детям осознать, как слова взаимосвязаны между собой, что способствует более глубокому пониманию языка в целом.

Многие ученые подчеркивали важность работы по формированию предметного словаря у детей с ОНР. Необходимо разрабатывать и внедрять новые методики и подходы к обучению детей с ОНР, которые будут учитывать их индивидуальные потребности и особенности развития.

Выводы

Таким образом, мы подробно рассмотрели особенности формирования предметного словаря у детей старшего до-

школьного возраста с ОНР. У таких детей выявляются специфические черты, которые определяют процесс развития их лексики. В частности, наблюдается как количественное отставание в словарном запасе, так и качественное своеобразие, выражающееся в нестандартных ассоциациях и затруднениях при выборе слов. Эти особенности могут значительно затруднять общение и понимание окружающего мира, что делает актуальным вопрос о необходимости более глубокого изучения данной проблемы.

Дети с ОНР испытывают трудности с усвоением достаточного объема лексики, обобщением понятий и пониманием значений слов, что подтверждают исследования Поддьяковой, Выготского, Лурии и Сидоренко. Несформированность семантического поля, преобладание слов с конкретным значением, нарушения в когнитивных процессах, таких как внимание и память, существенно ограничивают коммуникативные возможности и общее развитие детей с ОНР. Эти данные подчеркивают необходимость разработки специальных методов коррекции и обучения для обогащения предметного словаря данной категории детей.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М. : Педагогика. 1983.
2. *Глухов В. П.* Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи : учебно-методическое пособие для студентов пед. и гуманит. вузов и практикующих логопедов. М. : Секачев, 2012.
3. *Лурия А. Р.* Основы нейропсихологии. М. : Изд-во Наука. 1973.
4. *Павлова И. Ю.* Развитие и обогащение предметного словаря у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2012. № 4. С. 21—27.
5. *Литвинова А. О.* Особенности развития предметного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А. О. Литвинова, Ю. И. Чеснокова // Молодой ученый. 2021. № 27 (369). С. 253—255. URL: https://moluch.ru/archive/369/83045/ (дата обращения: 29.10.2024).

6. *Смирнова Н. Н.* Особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) // КиберЛенинка: научная электронная библиотека. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-svyaznoy-rechi-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-iii-uroven (дата обращения: 29.10.2024).

7. *Филичева Т. Б., Туманова Т. В.* Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение : учебно-методическое пособие. М. : Гном-Пресс, 2009.

8. *Поддьякова Н. Н.* Развитие речевого общения у детей с общим недоразвитием речи // Вестник психологии и педагогики. 2008. № 2(3). С. 45—53.

Об авторах

Нарбекова Медине Эльдаровна — студентка кафедры специального (дефектологического) образования, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, Симферополь. Россия.

E-mail: mmiloka70@gmail.com

Завьялова Анастасия Александровна — преподаватель кафедры специального (дефектологического) образования, научный руководитель, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, Симферополь. Россия.

E-mail: cepu@crimeaedu.ru

About the authors

Narbekova Medine — student of the Department of Special (Defectological) Education, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol. Russia.

E-mail: mmiloka70@gmail.com

Zavyalova Anastasia — teacher of the Department of Special (Defectological) Education, Scientific Supervisor, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol. Russia.

E-mail: cepu@crimeaedu.ru

Г. А. Баранова, Е. Д. Хромых

Особенности формирования предпосылок учебной деятельности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС

В статье раскрываются особенности процесса формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС.

Ключевые слова: формирование предпосылок учебной деятельности, дети с ограниченными возможностями здоровья, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

G. Baranova, E. Khromykh

Features of the formation of prerequisites for learning activities among preschoolers with disabilities in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard

The article reveals the features of the process of forming the prerequisites for learning activities in older preschool children with disabilities in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard.

Key words: formation of prerequisites for learning activities, children with disabilities, federal state educational standard of preschool education.

Начало школьного обучения представляет собой ключевой этап в жизни ребёнка, характеризующийся переходом на новый возрастной этап и кардинальными изменениями в образе жизни. В отличие от беззаботного периода дошкольного дет-

© Баранова Г. А., Хромых Е. Д., 2025

ства, школьная жизнь накладывает на ребёнка новые обязанности и ограничения, связанные с необходимостью освоения учебного процесса. Способность к учебной деятельности, которая должна вызывать у младшего школьника интерес и приносить удовлетворение, становится важной составляющей его дальнейшего развития.

Для успешного перехода к школьному обучению необходимо четко определить, какие предпосылки учебной деятельности должны быть сформированы у детей к концу дошкольного этапа, и какие условия необходимы для их развития. Ниже рассматриваются четыре основные предпосылки формирования учебной деятельности.

1. **Развитие познавательных интересов и потребностей**. Познавательные интересы и потребности являются фундаментом для успешного освоения учебного материала. Важно организовать учебную деятельность таким образом, чтобы она способствовала активному поиску и открытию новых знаний, решению проблемных задач. Однообразие и чрезмерная легкость или трудность материала могут снижать интерес детей к обучению.

2. **Овладение общими способами действий**. Овладение общими способами действий, которые позволяют решать практические и познавательные задачи, является второй предпосылкой. Учебная деятельность, основанная на осознанном вычленении ребенком способа действий, позволяет усваивать систему теоретических понятий и формировать общественное опыт.

3. **Самостоятельное нахождение способов решения задач**. Переориентация сознания детей с конечного результата на способы его достижения начинается уже в дошкольном возрасте. Это осознание позволяет детям более успешно приобретать новые знания и формировать новые познавательные действия.

4. **Контроль над способом выполнения действий**. Контроль над выполнением действий является неотъемлемым компонентом учебной деятельности. Психолого-педагогические исследования показывают, что формирование умения контролировать и оценивать свои действия должно начинаться с раннего

возраста. Дети дошкольного возраста стихийно развивают элементарные контрольные действия, и задача педагога заключается в целенаправленном обучении детей действиям контроля.

Создание условий для развития этих предпосылок учебной деятельности является важной задачей дошкольного образования, что обеспечит успешный переход детей к следующему этапу их жизни — школьному обучению.

Формирование предпосылок учебной деятельности у детей с ОВЗ на этапе завершения дошкольного образования

Модернизация образования нацелена на формирование социально мобильной, ответственной и самостоятельной личности, готовой к успешной социализации в обществе. Это требует высокого уровня готовности к школе, особенно актуально для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Спектр различий в развитии детей с ОВЗ широк: от детей с временными трудностями, которые можно устранить, до детей с тяжелыми нарушениями ЦНС, требующими индивидуального подхода. В связи с этим важная задача педагогов — формирование предпосылок универсальной учебной деятельности для успешной адаптации детей с ОВЗ в школьное образовательное пространство.

На завершающем этапе дошкольного образования выделяют четыре ключевых компонента, влияющих на формирование предпосылок учебной деятельности.

1. **Личностный компонент**. Предполагает развитие ценностно-смысловой ориентации у дошкольников, что включает умение соотносить поступки с этическими нормами и выделять нравственный аспект поведения. Примеры игровых мероприятий для формирования личностных предпосылок: сюжетно-ролевая игра «Школа», знакомство с школьными правилами, экскурсии в школы, встречи с выпускниками группы, чтение и обсуждение произведений о школьной жизни, заучивание стихов, ознакомление с пословицами и поговорками о значимости учебы.

2. **Регулятивный компонент**. Обеспечивает организацию детьми собственной учебной деятельности. Сюда входят упражнения, направленные на развитие целеполагания, планирования и прогнозирования, такие как эксперименты, разрешение проблемных ситуаций и игры, развивающие произвольность поведения.

3. **Познавательный компонент**. Включает развитие навыков определения сходства и различия объектов, нахождения закономерностей, обобщения, выделения лишнего элемента из группы, рассказывания по схеме и действия по плану.

4. **Коммуникативный компонент**. Необходим для социальной компетентности и умения учитывать позицию собеседника. Примерами являются совместная работа, распределенная ответственность, согласованность действий, участие в коллективных обсуждениях и планировании, что способствует освоению социальных отношений и умению договариваться.

Создание условий для комплексного воздействия на ребёнка с ОВЗ, включая социальную адаптацию и формирование предпосылок учебной деятельности, является ключевым направлением работы педагогов на этапе завершения дошкольного образования.

Список литературы

1. *Дошкольная* педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. СПб. : Питер, 2017.

2. *Тихомирова О. В.* Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для академического бакалавриата. М. : Юрайт, 2018.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.

E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Хромых Екатерина Дмитриевна — учитель-логопед, Детский сад № 9 компенсирующего вида, Ефремов, Тульская область. Россия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Khromykh Ekaterina — Speech Therapist Teacher, Kindergarten № 9 of compensatory type, Yefremov, Tula region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

Г. А. Баранова, Г. Д. Эргеева

Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе дошкольного учреждения компенсирующего вида

В статье рассматривается вопрос эффективности использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Предлагаются методические рекомендации по применению ИКТ-технологий в образовательном процессе ДОО.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; образовательный процесс, дошкольная образовательная организация.

© Баранова Г. А., Эргеева Г. Д., 2025

G. Baranova, G. Ergeeva

The possibilities of using information and communication technologies in the educational process of a compensatory preschool institution

The article discusses the effectiveness of the use of information and communication technologies in the educational process with children with disabilities. Methodological recommendations on the use of ICT technologies in the educational process are offered.

Key words: information and communication technologies; educational process, preschool educational organization.

Актуальность внедрения информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ) в дошкольное образование обусловлена необходимостью интенсификации передачи информации, расширения иллюстративного материала, создания проблемных и поисковых ситуаций, а также усиления эмоционального фона в образовательном процессе. ИКТ позволяют индивидуализировать и дифференцировать воспитательный процесс, что делает их незаменимыми инструментами в образовательной деятельности. Рациональное использование ИКТ не только улучшает условия труда педагогов и детей, но и способствует трансформации образовательного пространства и времени.

Интеграция ИКТ в образовательный процесс может проявляться в различных формах. Например, использование мультимедийных презентаций, созданных с помощью инструментов вроде *PowerPoint*, может повысить эффективность занятий. Однако подлинная трансформация образовательного процесса возможна при применении технологий, позволяющих моделировать изучаемые объекты и явления. Варианты использования ИКТ включают занятия с мультимедийной поддержкой, использование интерактивных досок и мультимедийных программ.

Мультимедийные программы демонстрируют учебные материалы в различных формах, что способствует увеличению эффективности обучения. Демонстрационные преимущества мультимедиа включают:

— представление информации в трехмерном пространстве, что позволяет адаптировать ее к особенностям образовательного процесса;

— гибкость в организации познавательной деятельности, включая фронтальные, групповые и индивидуальные формы работы;

— возможность использования видеофрагментов, изображений, схем и диаграмм, а также демонстрации экспериментов, которые невозможно провести в условиях дошкольного учреждения.

Электронные способы получения, хранения и переработки информации открывают новые возможности для педагогической деятельности, такие как создание учебных сайтов, составление словарей и справочников. Мультимедийные ресурсы позволяют варьировать формы взаимодействия с детьми, учитывая их индивидуальные познавательные стили и предпочтения.

Интерактивные доски способствуют решению множества образовательных задач, включая освоение и закрепление материала, изменение видов деятельности, создание условий для применения новых знаний и управление педагогическим процессом. Внедрение компьютерных игр познавательной направленности, содержащих анимацию, музыку и интересные сюжеты, помогает удерживать внимание детей и делает образовательный процесс более увлекательным.

Таким образом, ИКТ оказывают значительное влияние на модернизацию образовательного процесса, улучшая условия обучения и воспитания, а также расширяя возможности для персонализации образовательного маршрута каждого ребенка.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) представляют собой синтез достоверного научного изложения фактов, явлений и событий, что делает их важными инстру-

ментами в образовательном процессе, особенно при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ). ИКТ способствуют передаче фактического материала, отражающего окружающий мир, природу и научные открытия, служащего моделью реальности и дающего точное представление об оригиналах. Среди ключевых целей использования ИКТ в образовательном процессе можно выделить:

— моделирование жизненных ситуаций;
— повышение интереса к образовательной деятельности;
— активизация нескольких каналов восприятия;
— тренировка внимания и памяти;
— расширение словарного запаса;
— развитие воображения;
— продвижение общего развития ребенка;
— обучение в зоне ближайшего развития;
— успех в освоении образовательной программы.

Образный материал, предоставляемый ИКТ, будь то кинофильм, диафильм, компьютерная программа или телепередача, сочетает в себе живое слово и образы, что способствует более эффективному восприятию информации. Чередование демонстрации с объяснениями, беседы по содержанию просмотренного материала и направляющие игры усиливают дидактические возможности ИКТ:

— являются источником информации;
— рационализируют формы преподнесения информации;
— повышают наглядность, конкретизируют понятия и явления;
— организуют и направляют восприятие;
— обогащают представления детей об окружающем мире;
— соответствуют интересам и запросам детей;
— вызывают эмоциональное отношение к информации;
— усиливают интерес через оригинальные конструкции и технологии;
— делают доступным сложный материал;
— активизируют познавательную деятельность и способствуют развитию мышления, воображения и наблюдательности;

— служат средством повторения, обобщения и систематизации знаний;

— иллюстрируют связь теории с практикой;

— экономят время и энергию за счет уплотнения информации и ускорения темпа обучения.

Эмоциональный и художественный компоненты ИКТ усиливают познавательную активность детей, создавая условия для творческого осмысления материала. Современные ИКТ расширяют возможности применения разнообразных методов и приемов в зависимости от возраста и уровня развития детей, включая работу с одаренными и детьми с проблемами развития. ИКТ также способствуют активному участию педагогов и детей в совместной деятельности, стимулируя самостоятельность и творчество при разработке дидактических материалов и проектов.

Список литературы

1. *Болотина Л. Р.* Теоретические основы дошкольного образования: учеб. пособие для СПО / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2018.

2. *Коджаспирова Г. М.* Технические средства обучения и методика их использования: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. М. : Издательский центр «Академия», 2001.

3. *Козлова С. А.* Теоретические основы дошкольного образования. Образовательные программы для детей дошкольного возраста: учебник и практикум для СПО / С. А. Козлова, Н. П. Флегонтова. М. : Юрайт, 2017.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.

E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Эргеева Галина Дмитриевна — воспитатель, Детский сад № 9 компенсирующего вида, Ефремов, Тульская область. Россия.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Ergeeva Galina — teacher, Kindergarten № 9 of compensatory type, Yefremov, Tula region. Russia.
E-mail: mkdou9.efremov@tularegion.org

И. И. Коган

«Недетская» детская отечественная поэзия как отправная точка фиксации взросления ее лирического героя

В статье рассматривается трансформация лирического героя в детской поэзии отечественных авторов. Анализируется, как через призму детского восприятия отражаются сложные вопросы взросления, самоидентификации и взаимоотношений с миром. Особое внимание уделяется произведениям, где детская непосредственность контрастирует с глубокими, «недетскими» темами, и как это способствует формированию у читателя понимания многогранности человеческого опыта.

Ключевые слова: детская поэзия, лирический герой, взросление, самоидентификация, отечественная литература, трансформация, «недетские» темы.

© Коган И. И., 2025

I. Kogan

«Non-childish» domestic children's poetry as a starting point for recording the maturation of its lyrical hero

The article examines the transformation of the lyrical hero in children's poetry by Russian authors. It analyzes how complex issues of growing up, self-identification, and relationships with the world are reflected through the prism of children's perception. Particular attention is paid to works where childish spontaneity contrasts with deep, «non-childish» themes, and how this contributes to the reader's understanding of the versatility of human experience.

Key words: children's poetry, lyrical hero, maturation, self-identification, Russian literature, transformation, «non-childish» themes.

Читатели детских стихов привыкли к тому, что конфликт в них традиционно происходит внутри самого детского мира и что он связан с какими-то «детскими» проблемами этого вполне герметичного пространства.

Но среди множества подобных произведений попадаются такие, в которых все строится совсем по-иному. Потому что герой этих стихотворений вступает в конфликт с миром взрослых. Точнее — он вынужден в этот конфликт вступить.

Ситуацию эту наглядно демонстрируют стихотворения Ирины Токмаковой.

Жду
Как пятница долго тянется.
Я не играю. Жду.
Друг мне сказал: — В пятницу
Я непременно приду.
И вот уже очень поздно,
И мама велела спать.
Но он же совсем взрослый —
Не мог он неправду сказать!

Обман взрослого друга оказывается настоящим потрясением для ребенка — поверить в него просто невозможно. Но красноречивее всего о его состоянии говорит 2-ой стих — два глагола, фиксирующие одновременно и оцепенение, внутреннее напряжение.

А вот еще один текст.
Ну зачем?
Я могу и в углу постоять,
Час могу, два могу или пять.
Я не брал эту запонку красную,
Ну зачем говорите напрасно вы!
Я могу и в углу постоять,
День могу, два могу или пять.
Я не брал эту запонку красную,
Ну зачем говорите напрасно вы!

Стихотворение это «устроено» удивительным образом: оно состоит из 2-х четверостиший, которые практически дословно повторяют друг друга. И различаются они действительно всего лишь одним словом — во второй строфе «час» меняется на «день». И вдруг обнаруживается, что эти 2 слова фактически и «делают» это стихотворение, придавая ему неожиданную завершенность и создавая тем самым художественную целостность — хотя читатель видит, что ничего нового во 2-ой строфе, по сравнению с 1-ой, как бы и не происходит.

Да и в принципе в этом стихотворении ничего не происходит. Трудно сказать с абсолютной уверенностью, стоит ли герой стихотворения в углу *уже* — и «оттуда» размышляет о своей ситуации и ее дальнейшем «развитии», или это еще монолог про наказание гипотетическое и осмысление возможного варианта его реализации. Но в любом случае готовность лирического героя его стойко вынести воспринимается читателем как проявление определенного мужества и вызывает уважение к ребенку, у которого уже есть человеческое достоинство.

Совершенно особую роль здесь играет и название. Оно не берется из стихотворения «автоматически» (хотя формально встречается в нем дважды!) и как бы даже не вытекает собственно из

самого текста. «Урезанное» фактически до одного слова «зачем» вместе с междометием «ну» название это из части восклицательного предложения превращается не просто в вопрос — оно звучит как выкрик, как знак детского отчаяния и беспомощности, Так называемый «заголовочный комплекс» стихотворения вступает здесь в противоречие, можно даже сказать, — в конфликт — с самим текстом, который всей сюжетно-композиционной структурой этого внутреннего монолога демонстрирует нам силу юного героя данного стихотворения. На обвинение в ужасном поступке, которого он не совершал, он может ответить только одним — стойким сопротивлением, молчаливым протестом. Просто стоять в углу. Бесконечно. «Час», сменившийся «днем», эту временную бесконечность подчеркивают. Сколько ни скажут ему стоять — от этого ничего для него не изменится. Поскольку он знает, что ни в чем не виноват. И это самое главное. А доказать этим взрослым, этим спрятавшимся за безликим местоимением «вы», он все равно ничего не может.

То же самое относится и к названиям двух других текстов.

Вот, например, стихотворение, которое называется «Я слышал!».

Я слышал!
Я ненавижу Тарасова:
Он застрелил лосиху.
Я слышал, как он рассказывал,
Хоть он говорил тихо.
Теперь лосенка губастого
Кто же в лесу накормит?
Я ненавижу Тарасова.
Пусть он домой уходит!

Стихотворение это оказывается про страшные открытия маленького героя — оно не только про ужас убийства и осознания трагической судьбы оставшегося сиротой лосенка, но и про спокойствие рассказывающего об этом некоего Тарасова, убившего лосиху, и про равнодушие взрослых, которые все это слушают.

А еще оно — про «науку ненависти», которую в этот момент постигает маленький герой стихотворения. Потому что ненависть – очень сильное и осознанное, но вовсе не детское чувство. Оно возникает с возрастом, когда человек, взрослея, поневоле, рано или поздно, сталкивается с самыми ужасными проявлениями людской природы. Они и заставляют каждого учиться их ненавидеть, тем самым отвергая саму возможность их существования.

Название каждого из трех стихотворений дополняет и существенно усиливает и его смысловую, и его эмоциональную составляющую. В двух случаях из трех названия эти (обычно не имеющие знаков препинания в принципе — а значит, звучащие «безэмоционально», нейтрально) здесь заканчиваются знаками препинания – восклицательным и вопросительным знаками, тем самым уже изначально, еще до прочтения самого текста, настраивая читателя на «драматический» лад и создавая у него рецептивное напряжение. Причем в стихотворении предельно повествовательное «я слышал», являющееся в тексте началом обычного сложноподчиненного предложения, будучи оборванным и вынесенным в заголовок, лишившись при этом обязательного грамматического «объекта» (а в данном случае — смысла услышанного), но обретя восклицательный знак, создает у читателя невероятно эмоциональное ожидание чего-то чрезвычайно значимого, причем — значимого с отрицательной коннотацией. Она не вызывает сомнения. Мы еще не начали читать текст — но уже ждем практически катастрофы.

Не менее важно здесь и то, что каждое из 3-х стихотворений и заканчивается восклицательным знаком (а в 2-х первых текстах на 8 строчек их приходится целых 2!). Причем стихотворение «Я слышал!»» им же и начинается — и таким образом весь текст существует как бы в обрамлении двух восклицаний. Все это, несомненно, свидетельствует об огромном накале явленного здесь нам детского (а на самом деле — совсем не детского!) переживания!

И то, что в названии двух стихотворений находится глагол (да еще в одном случае — с восклицательным знаком! — «Я слышал!»), и то, что в третьем случае появляются междометья

и вопросительные слова, и сами по себе знаки препинания — это все тоже своеобразная форма эмоционального «сопротивления», протеста маленького героя этих стихов против открывшегося ему «ужаса» несправедливости мира взрослых, которые могут и лгать, и предавать, и даже убивать слабых и беззащитных — и им за это ничего не делается, и им это как бы можно.

Предательство ребенка миром взрослых, которым он доверял и в правоте и справедливости действий которых он только что был абсолютно уверен, потрясает героя. Это слышится в его горестных восклицаниях — восклицаниях «в воздух», потому что мы видим, что других, «хороших и правильных» взрослых рядом с ним не существует — и он как бы оказывается один на один с этим новым, незнакомым, непонятным, но явно недобрым к нему миром. И это одиночество маленького мальчика перед лицом взрослого мира, равнодушного к его переживаниям, к его болям и горестям, удалось очень точно передать Ирине Токмаковой.

Стихи эти появились в оттепель, в 1969 году (и это само по себе очень показательно) в книжке под названием «Весело и грустно». И если «про весело» в детских стихах все понятно и естественно, то «грустно» — категория в подобных произведениях редкая, тем более — когда она заявлена в самом названии сборника в качестве ключевой — одной из двух главных «эмоций» этой поэтической книги.

И читателю понятно, откуда она возникает. Если традиционно в стихах для детей все заканчивается хорошо, конфликт благополучно разрешается, а герой в итоге выходит из него победителем, — во многих стихах этой книги герой обречен на проигрыш, «фабульно» обречен. Невозможность этому миру противостоять, принципиальная неразрешимость этого конфликта определяет их драматический финал, внося в эти стихи особую, почти трагическую составляющую.

Хорошего выхода у маленького героя нет и быть не может: нельзя вернуть не исполненное взрослым обещание и исправить ложь, нет способа доказать свою невиновность в том, в чем тебя несправедливо обвиняют, и невозможно отменить убийство лосихи и признание взрослого в страшном преступлении.

Но если выйти за рамки конкретных сюжетных ситуаций этих стихотворений, то в них происходит процесс гораздо более важный и масштабный. В них фиксируется момент слома концептуального шаблона ребенка — у нас на глазах рушится детская картина гармоничного мира, сказкой оказывается история про сильных, честных и благородных взрослых, которые всегда защитят и спасут и которые всегда на стороне добра, правды и справедливости.

Но при этом мы отчетливо видим трансформацию лирического героя стихов для детей, который взрослеет у нас на глазах, — и начало этого взросления скрупулезно фиксирует современная детская поэзия.

Список литературы

1. *Асонова Е. А.* Какая поэзия хороша для детей и подростков // Читатель в поиске. М., 2018. С. 17—25.

2. *Денисова М. А.* Взаимоотношения ребенка и взрослого в современной поэзии для детей // Вестник ВГУ. Серия: Филология. 2019. № 4. С. 13—17.

3. *Ускова Е. Ю.* «Детская поэзия — игровое поле»: игра со смыслом и словом современных детских поэтов // Современная поэзия для детей и в детском чтении: сб. матер. обл. семинара. Волгоград. 2018. С. 65—78.

Об авторе

Коган Ирина Исааковна — кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы и связей с общественностью, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева. Россия.

E-mail: 777filfak@gmail.com

About the author

Kogan Irina — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Literature and Public Relations, Samara National Research University named after academician S. P. Korolev. Russia.

E-mail: 777filfak@gmail.com

Секция 2
ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Ф. И. Собянин, А. А. Тен, А. Ю. Данилина, Л. В. Демченко

Проблемы формирования мотивации у обучающихся к регулярным занятиям физической культурой

Статья посвящена проблемам, которые могут препятствовать формированию мотивации у обучающихся по отношению к физической культуре. Данные собраны на основе изучения специальной литературы. Представлена авторская классификация проблем формирования физкультурной мотивации у школьников и студентов. Показано, что рассмотренные проблемы имеют общий и специфический характер. Подчеркнута актуальность и перспективность мало изученной тематики формирования мотивации у обучающихся к регулярным занятиям физической культурой.

Ключевые слова: обучающиеся, мотивация, физическая культура, возрастные особенности, возрастная психология, подходы, отношение, ценности.

F. Sobyanin, A. Ten, A. Danilina, L. Demchenko

Problems of motivation formation among students for regular physical education classes

The article is devoted to the problems that may hinder the formation of motivation among students in relation to physical education. The data is collected based on the study of specialized literature. The author's classification of the problems of formation of physical culture motivation among schoolchildren and students is presented. It is shown

© Собянин Ф. И., Тен А. А., Данилина А. Ю., Демченко Л. В., 2025

that the considered problems have a general and specific character. The relevance and prospects of the little-studied topic of motivation formation among students for regular physical education are emphasized.

Key words: students, motivation, physical education, age characteristics, age psychology, approaches, attitudes, values.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25-28-01207, https://rscf.ru/project/25-28-01207/.

Актуальность. Мотивация нужна в каждой деятельности. В данном случае речь идет о мотивации к физкультурно-спортивной деятельности, которая нужна человеку независимо от его возраста. Она является фундаментом для обеспечения успеха не только в спорте, но и в любой профессии, в активной полноценной жизни. Поэтому формирование устойчивой мотивации у детей и молодежи к занятиям физической культурой еще во время их обучения является стратегической задачей общества, которое заботится о своем будущем [2]. Однако, формирование мотивации к физкультурно-спортивной деятельности среди обучающихся — процесс достаточно сложный, связанный с возникновением многочисленных проблем, что и определяет актуальность данного исследования.

Цель исследования — выявить проблемы, препятствующие успешному формированию у обучающихся мотивации к регулярным занятиям физической культурой.

Методы и организация исследования. Исследование проводилось на территории Белгородской, Рязанской областей, а также в Западно-Казахстанской области Республики Казахстан. Основными методами исследования были анализ и обобщение данных специальной литературы, сравнение, индукция и дедукция. Всего проанализировано более 200 источников, касающихся проблем мотивации школьников и студентов к занятиям физической культурой.

Результаты исследования и их обсуждение.

Изучение термина «мотив» показало, что сущность его многозначна. В то же время в психологии и некоторых других

науках под ним понимается нечто, побуждающее субъекта к активной деятельности. Считается, что первым автором, кто высказался о сущности понятия «мотив», был А. Шопенгауэр, понимавший под мотивом побудительную силу, являющуюся причиной любой деятельности [9]. По мнению С. Л. Рубинштейна «мотив» является предметом потребности [7], а Е. П. Ильин считал мотив — субъективной причиной действий человека [3]. Ведущий специалист в отечественной психологии по проблемам мотива и мотивации А. Н. Леонтьев полагал, что мотив — это некая сила, запускающая деятельность человека через конкретную цель [5].

В целом отечественные и зарубежные авторы единодушны в понимании мотива, как побудительной активности человека, но исследования в данном направлении продолжаются [3, 5, 8].

Что касается «мотивации», то ее обычно рассматривают в качестве процесса формирования мотива к деятельности. Так считает большинство авторов, хотя подходы к ее исследованию у специалистов тоже различаются [5, 7—9].

Физкультурно-спортивная мотивация имеет свою специфику, которая обусловлена, в первую очередь, избранием особого объекта деятельности — физического совершенства человека. Традиционно мотивацию в данной сфере рассматривают с двух основных позиций: а) развитие мотивов в ходе физического совершенствования с целью общефизической подготовки и оздоровления [4]; б) формирование мотивации субъекта к спортивной деятельности [6].

Уже в этом моменте возникает существенная проблема. Она состоит в том, что на методологическом уровне многим специалистам не хватает опоры на теорию физической культуры с позиции общей культуры, разработанную профессором В. М. Выдриным [1]. Если учитывать названную теорию, тогда система мотивации по отношению к видам физической культуры будет выглядеть сложнее, но она будет создавать фундаментальные основы для того, чтобы гораздо точнее выделять интересы, потребности, ценности и прочие атрибуты специфики рассматриваемой мотивации в отдельных структурах физкультурной деятельности.

В настоящее время, учитывая указанный выше недостаток, можно наблюдать продолжающееся развитие исследований спортивной мотивации, мотивации к занятиям физической культурой в образовательных учреждениях, но в меньшей степени, например, в сфере оздоровительной физической культуры. Отсутствуют также сравнительные данные об уровне и характере мотивации занимающихся физической культурой в других ее видах. Так, например, вполне возможно, что мотивация к занятиям физической культурой в образовательных учреждениях в среднем гораздо ниже, чем мотивация к занятиям спортом у лиц с отклонениями в состоянии здоровья и инвалидов. Это весьма вероятно потому, что вторая категория лиц видит в спорте не просто средство, с помощью которого можно добиться высоких спортивных результатов, а, прежде всего, способ кардинально изменить свой образ жизни, максимально адаптироваться к жизнедеятельности и реализовать в полной мере имеющиеся интересы, способности, потребности.

В настоящей статье речь идет о мотивации в сфере образования в рамках функционирования учебной дисциплины «физическая культура». Исследование специальной литературы и имеющихся исследований указанной тематики позволило выстроить в первом приближении авторскую классификацию проблем, связанных с формированием мотивации у обучающихся к систематическим занятиям физической культурой.

Так, выделяется, в первую очередь, комплекс проблем в теоретико-методологическом аспекте, требующем познания и собственной трактовки, например, ключевых понятий (мотив, мотивация, потребности, интересы и т. д.), механизма формирования мотивации, изучения влияющих на нее факторов, необходимых условий успешного и устойчивого процесса мотивации, преодоления противодействующих препятствий и прочего. Без решения подобных проблем дальнейшее движение невозможно.

В теоретическом аспекте также существуют проблемы, обусловленные спецификой формирования мотивации у субъекта в сфере физической культуры (познании того, в чем суть особенностей такой мотивации, ее специфических факторов, условий, закономерностей динамики процесса формирования мотивации, особых противодействующих препятствий, механизмов и т. д.).

Имеется также комплекс проблем, связанный с особенностями формирования мотивации к занятиям физической культурой у обучающихся разного возраста: например, младшего, среднего, старшего школьного возраста, обучающихся в системе специального профессионального образования, в системе высшего образования. Несомненно здесь имеются существенные различия.

Другой проблемный комплекс касается индивидуальных особенностей отдельной личности обучающегося, отличающегося своей направленностью, склонностями, типом высшей нервной деятельности, способностями и прочими характеристиками, определяющими неповторимость его мотивации в сфере физической культуры.

Существенное влияние на формирование физкультурной мотивации обучающихся оказывает личность учителя, тренера, преподавателя. Поэтому другая группа проблем возникает в процессе взаимодействия педагогов и обучающихся. Ведется поиск средств и способов гармонизации этих отношений между участниками образовательного процесса. Здесь велика роль примера педагога, стиля его руководства.

Еще одна группа проблем возникает в результате влияния на обучающегося лиц из ближнего круга общения (семьи, близких и дальних родственников, знакомых, друзей). Это влияние может быть нейтральным, положительным и отрицательным. Оно, как показывают примеры, может быть разной силы влияния на поведение обучающегося и его мотивацию, а также может отличаться особой направленностью, динамичностью.

Иногда на мотивацию обучающихся к занятиям физической культурой влияют проблемы, обусловленные состоянием материально-технического обеспечения процесса физического совершенствования. Однако, замечено, что при наличии сильной мотивации обучающиеся адаптируются к существующим условиям и продолжают занятия даже в неблагоприятной обстановке. Подобные примеры встречаются в истории становления некоторых выдающихся спортсменов.

Ряд проблем в формировании физкультурной мотивации имеет внешний и случайный характер. Например, на возникно-

вение или степень мотивации к занятиям физической культурой может сильно подействовать случайно попавшаяся и прочитанная книга, просмотренный художественный фильм, сюжет по телевидению о великом спортсмене, просмотр крупных международных соревнований по одному из видов спорта и прочее. Проблемы тут бывают в том, что мотивация может возникнуть быстро и проявляться на высоком уровне, что будет производить впечатление устойчивого состояния мотивации личности. Однако, по разным причинам такая мотивация не всегда оказывается долговременной, устойчивой и надежной.

Теоретическое, методическое и практическое значение имеют также проблемы, касающиеся усиления мотивации, ее сохранения и даже завершения, переключения. Исследования показывают, что проблемы физкультурной мотивации следует рассматривать не как нечто постоянное, неизменное, поскольку она — процесс развивающийся. Поэтому и проблемы возникают, меняются, а иногда даже исчезают в результате внутреннего развития субъекта, перестройки внешних обстоятельств, изменения ситуации, появления новых влиятельных факторов и т. д.

Дальнейшее изучение проблем в сфере мотивации обучающихся по отношению к систематическим занятиям физической культурой позволит выяснить не только их особенности, но и лучше понять причины возникновения, закономерности течения, а также обосновать средства, механизмы, методы и формы формирования, развития, сохранения. Все это позволит укрепить здоровье обучающихся, улучшить показатели физического развития и повысить уровень физической подготовленности.

Выводы.

В специальной литературе в целом сложилось общее представление о сущности мотивации, как побудительной сфере для возникновения деятельности. Вместе с тем, еще нельзя констатировать установление ее общепринятого однозначного определения.

1. Формирование мотивации у человека по отношению к регулярным занятиям физической культурой является актуальной и сложной научной темой, которая остается еще мало изученной в России и за рубежом.

2. Проблемы формирования мотивации у обучающихся следует классифицировать на теоретико-методологическом и методическом уровнях, а также на основе анализа внутренней сферы обучающихся и влияний внешних факторов на развивающуюся личность.

Список литературы

1. *Выдрин В. М.* Физическая культура — вид культуры личности и общества (опыт историко-методологического анализа проблем): монография. Омск : Изд-во СибАДИ, 2003.

2. *Государственная* программа Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» : утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 30 сентября 2021 г. № 1661.

3. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. СПб. : Издательство Питер. 2002.

4. *Козулько А. Н.* Формирование мотивации к физкультурно-оздоровительным занятиям // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2019. Т. 14, № 1. С. 113—119.

5. *Леонтьев Д. А*. Понятие мотива у А. Н. Леонтьева и проблема качества мотивации // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016. № 2. С. 3—17.

6. *Пилоян Р.А.* Мотивация спортивной деятельности. М. : Физкультура и спорт, 1984.

7. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. Из-во: Питер, 2002.

8. *McClelland D.* The achievement motive in economic growth. In B. F. Hoselitz, W. E. More (Eds.), Industrialization and society. 1963. P. 74—96.

9. *Schopenhauer A*. Gesammelte Briefe. Bonn, 1978.

Об авторах

Собянин Федор Иванович — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Россия.

E-mail: sosnovi60@mail.ru

Тен Александра Александровна — студент факультета физической культуры Педагогического института, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Россия.
E-mail: sosnovi60@mail.ru

Данилина Анастасия Юрьевна — преподаватель кафедры физического воспитания, лечебной физкультуры и спортивной медицины, Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова. Россия.
E-mail: www.nastena-90@mail.ru

Демченко Людмила Валерьевна — заведующая кафедрой физического воспитания, Западно-Казахстанский университет имени Махамбета Утемисова, Уральск, Казахстан.
E-mail: mila_demchenko_67@mail.ru

About the authors

Sobyanin Fedor — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methodology of Physical Education, Belgorod State National Research University. Russia.
E-mail: sosnovi60@mail.ru

Ten Alexandra — Student of the Faculty of Physical Education, Pedagogical Institute, Belgorod State National Research University. Russia.
E-mail: sosnovi60@mail.ru

Danilina Anastasia — Lecturer of the Department of Physical Education, Exercise Therapy and Sports Medicine, Ryazan State Medical University named after Academician I.P. Pavlov. Russia.
E-mail: www.nastena-90@mail.ru

Demchenko Lyudmila — Head of the Department of Physical Education, West Kazakhstan University named after Makhambet Utemisov, Uralsk, Kazakhstan.
E-mail: mila_demchenko_67@mail.ru

Секция 3
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЭКОНОМИКИ, МЕНЕДЖМЕНТА, ПРАВА И ТЕХНОЛОГИЙ

А. А. Мясников, С. М. Васин

Классификации неопределенностей и управление ими

В условиях высокой неопределенности управление проектами становится особенно важным. В статье рассматриваются различия между рисками и неопределенностью в проектном управлении, а также методы управления рисками, такие как прогнозирование, сценарное моделирование и адаптивные стратегии. Особое внимание уделяется гибким методологиям (Agile, Lean) для минимизации влияния неопределённости. Представлены сравнительные характеристики традиционных и современных методов управления рисками и рекомендации по их интеграции. Статья полезна для практиков и исследователей в области управления проектами и стратегического планирования.

Ключевые слова: управление проектами, неопределенность, риски, адаптивные стратегии, Agile, сценарное моделирование, риск-менеджмент, экономика рисков.

A. Miasnikov, S. Vasin

Classifications of uncertainties and management

In conditions of high uncertainty, project management becomes crucial. This article explores the differences between risks and uncertainty in project management, as well as risk management methods like forecasting, scenario modeling, and adaptive strategies. Special focus is given to flexible methodologies (Agile, Lean) to minimize uncertainty's

© Мясников А. А., Васин С. М., 2025

impact. The article presents a comparison of traditional and modern risk management methods and offers recommendations for their integration. It is useful for both practitioners and researchers in project management and strategic planning.

Key words: project management, uncertainty, risks, adaptive strategies, Agile, scenario modeling, risk management, risk economy.

На протяжении последних лет подходы к пониманию неопределенности и ее управления продолжают развиваться. Например, Курто Д. [3] выделяет ключевую роль «обратной связи» в проектах, что означает, что управление неопределенностью требует постоянного мониторинга и возможности пересмотра планов в режиме реального времени. Он также акцентирует внимание на том, что неопределенность не всегда носит негативный характер; в некоторых случаях она может открывать новые возможности для бизнеса. Маес и коллеги [4] предлагают модель управления неопределенностью на уровне задач, выделяя четыре стратегии выполнения: планирование, итерация, эксперимент и выполнение. Этот подход дополняет такие стандарты, как ISO 31000 [1], позволяя менеджерам гибко выбирать стратегию для задач в зависимости от уровня их неопределённости и сложности. Такой подход особенно полезен в инновационных проектах, где условия меняются быстро.

Йохансен А. [2] добавляют к этому, что управление неопределенностью должно быть интегрировано с общим процессом управления проектом. Они подчеркивают, что отдельные действия по смягчению неопределенности часто не работают, если они не связаны с общей стратегией и задачами проекта. Это поднимает вопрос о необходимости создания системной структуры, которая позволит проектным командам адаптироваться и принимать быстрые решения на основе текущих данных и прогнозов. Недавние исследования показывают необходимость интеграции управления требованиями и неопределенностью в инновационных проектах. Согласно Хаймасу Х. [5], управление требованиями может использоваться как основа для выявления

неопределённостей, связанных с технологией, рынком, организацией и ресурсами. В проекте по созданию робота для зарядки электромобилей был применен подход, при котором каждая потребность анализируется с учетом известных и неизвестных факторов. Такой метод помогает последовательно учитывать возможные неопределённости, связанные с важными аспектами проекта, и повышает осведомлённость команды о возможных рисках еще на начальном этапе.

Существуют разные мнения относительно классификации неопределенностей. Кёйперс Р. [23] выделяет несколько их видов, каждый из которых требует своего способа управления: неопределенность целей, условий, решений, методов и сценариев. Неопределенность условий связана с влиянием внешних факторов, которые команда не может контролировать. К ним относятся изменения в социальной, экономической, политической среде, а также природные явления. Неопределенность решений возникает, когда необходимо выбрать стратегию в условиях недостатка информации. Это может привести к ситуации, когда проект сталкивается с несколькими вариантами развития, у каждого из которых есть свои плюсы и минусы. Неопределенность в методах связана с выбором подхода к управлению проектом. Если методика не соответствует сложности проекта, это может затруднить работу и привести к дополнительным сложностям в управлении. Последняя неопределенность, изложенная Кёйперсом, — неопределенность сценариев — связана с неопределенностью развития событий в будущем в рамках самого проекта. Кёйперс делает сильный акцент на системном мышлении и рассматривает управление информацией как основной инструмент для снижения неопределенности.

Таким образом, подход данного автора сосредоточен на создании системной базы для принятия решений в условиях неопределенности, где важнейшую роль играет контроль и эффективное использование информации. Однако, несмотря на широкую теоретическую базу, книга страдает от отсутствия эмпирических данных и конкретных примеров из практики. Ос-

новные рекомендации основаны на теории и не всегда подкреплены реальными кейсами, что затрудняет оценку их практической эффективности. Кроме того, внедрение системного мышления в практику проектного управления может оказаться сложным, особенно для небольших компаний с ограниченными ресурсами. Автор также недостаточно освещает человеческий фактор в управлении проектами, что важно, учитывая, что поведение и взаимодействие людей часто играют ключевую роль в условиях неопределенности. Это создает разрыв между теоретическим подходом и реальными вызовами, с которыми сталкиваются проектные менеджеры в условиях изменчивой среды.

Некоторые исследователи соглашаются с тем, что разделение неопределенностей на контекстуальные, методологические и другие типы помогает лучше систематизировать подходы к управлению проектами в условиях высокой неопределённости. Например, Апаолаза и коллеги [6] указывают на важность гибких методов управления проектами в современных условиях, подчёркивая, что использование сценариев и адаптивных методов, таких как Agile и Scrum, может минимизировать влияние контекстуальных неопределённостей, связанных с внешними факторами. Этот подход согласуется с предложением Кёйперса по использованию гибких фреймворков для управления изменениями в проекте, что позволяет быстрее реагировать на изменения в условиях неопределенности. Однако внедрение Agile может сталкиваться с рядом сложностей, в том числе с необходимостью интеграции запросов различных команд, синхронизации требований и поддержания актуальности документации. Чтобы решить эту проблему, Гхимире Д. и Чартерс С. [7] предлагают использовать практики, такие как ежедневные встречи и ретроспективы. Они помогают командам в Agile-проектах держать всех в курсе и оперативно адаптироваться к изменениям. Жужек и коллеги [8] соглашаются с позицией Гхимире и Чартерс, добавляя, что использование отдельных практик Agile, таких как регулярные встречи и итеративное планирование, помогает компаниям быстрее реагировать на изменения и снижать вероятность ошибок на поздних стадиях проекта.

Алмейда Ф. и Балинт Б. [9] также отмечают, что масштабирование Agile для крупных проектов требует гибридных подходов, которые сочетают элементы Agile и традиционного управления. Они подчеркивают, что такие подходы помогают интегрировать работу множества команд и способствуют лучшей координации и согласованности, что крайне важно для достижения стратегических целей при высокой неопределенности. В исследовании Касаули Р. [10] подчеркивается, что основной проблемой является трудность в передаче ценности конечному пользователю и обеспечение взаимопонимания между командами на разных уровнях иерархии. Разработчики часто испытывают затруднения в определении иерархии требований, что затрудняет представление единой картины проекта, особенно при использовании гибких методов разработки.

Аналогично, Тесторелли Р. и коллеги [11] указывают на важность управления рисками с учетом ценности для всех участников проекта, включая экономические, социальные и экологические аспекты. Такой подход помогает создать более устойчивую основу для взаимодействия и принятия решений в условиях неопределённости, что особенно важно для сложных и многослойных проектов.

Исследование Милата М. и Кнезича С. [12] подчеркивает, что комплексные проекты, такие как строительство, требуют внедрения адаптивных стратегий для минимизации влияния неопределённостей, особенно в условиях динамично меняющихся внешних факторов. Они утверждают, что resilient scheduling, включающий создание гибких графиков и использование прогнозирования, может помочь снизить риски, связанные с неопределенностью в проектировании и выполнении работ. Их подход схож с методами, предложенными Кёйперсом, и акцентирует внимание на важности моделирования различных сценариев для управления контекстуальной неопределенностью в строительных проектах. В то же время, некоторые исследователи подвергают критику подход Кёйперса за его излишнюю теоретическую направленность и отсутствие практических примеров.

Кучта Д. и Капоне П. [13] отмечают, что в общественных проектах, особенно в планировании на начальной стадии, неопределённость часто связана с недостатком знаний и информации о стейкхолдерах и среде. Они предполагают, что слишком абстрактные подходы, такие как классификация неопределённостей Кёйперса, не всегда применимы на практике, особенно в условиях, где значительные факторы остаются неизвестными или неопределенными. В их исследовании подчеркивается, что более детализированное понимание неопределённостей, специфичных для каждого проекта, может привести к более успешному управлению проектами, чем просто полагаться на общие категории.

Исследование Каньски Л. [14] предлагает альтернативный подход к управлению неопределённостями через использование интеллектуального капитала в проектном управлении. Исследование показывает, что интеллектуальный капитал организации может стать одним из наиболее важных факторов для успешного управления проектами, где неопределённости играют значительную роль.

Подход, предлагаемый Кучем Э. и Холлом М. [22], делает акцент на межчеловеческих отношениях и осознанном управлении проектом, что отсутствовало у Кёперса. Вместо следования строгим системным требованиям, данный подход сильнее фокусируется на поведении людей, их взаимоотношениях и развивает устойчивые практики. Авторы выделяют следующие типы неопределенностей: алеваторическая (случайная), эпистемическая (недостаток знаний), целевая, подходная и реляционная. Данное разделение также встречается в работе Ацебеса Ф. [21]. Некоторые из них имеют сходства с типами Кёйперса. Так, алеваторическая неопределенность возникает, когда исход событий определяется случайными факторами. Данный тип неопределенности похож на контекстный тип Кёйперса, и требует применения тех же способов для ее минимизации. Неопределенность целей совпадает с одноименной неопределённостью Кёйперса, неопределённость подхода — с неопределённостью

метода. Эпистемическая неопределенность возникает вследствие недостатка знаний или информации о событии, что подобно неопределенности решений. Так, в проекте по внедрению новых технологий команда может не обладать полной информацией о ее возможностях и ограничениях, что приводит к неопределенности в планировании и оценке рисков.

Важной частью их подхода является использование так называемых «осознанных практик», которые включают в себя интерпретацию, подготовку и сдерживание. Эти практики помогают командам лучше справляться с неопределённостью на разных этапах ее проявления. Интерпретация (the art of interpreting) позволяет команде анализировать данные и правильно понимать слабые сигналы, что помогает предсказывать возможные изменения и риски. Это особенно важно, когда поступает неоднозначная информация, и необходимо выбрать наиболее подходящий курс действий. Подготовка (the art of preparing) фокусируется на разработке стратегий и резервных планов, которые помогают команде быть готовыми к неожиданным изменениям. Это включает сценарное планирование, создание резервов ресурсов и проведение тренингов для подготовки к кризисным ситуациям. Сдерживание (the art of containing) предполагает локализацию уже возникших проблем и минимизацию их влияния на проект. Это позволяет предотвратить распространение негативного воздействия на другие аспекты проекта, сохраняя стабильность команды и ее способность продолжать работу.

Вместе с тем, рассмотренная методология страдает от недостаточной структурированности. Отсутствуют четкие инструкции по внедрению концепций осознанности и устойчивости в существующие процессы управления проектами, поэтому для организаций, привыкших к более формализованным подходам, это может усложнить применение нового подхода на практике. Также концепция не предлагает количественной оценки влияния осознанности на успешность проектов, что усложняет оценку эффективности для основных метрик проектов, таких

как сроки и бюджет. В результате, несмотря на значительный вклад в понимание поведенческих аспектов управления неопределенностью, недостаточное внимание уделено интеграции их с более традиционными, количественными подходами к управлению рисками.

Подход, предложенный Кучем Э. и Холлом М., с акцентом на межличностные отношения и «осознанные практики», безусловно, находит поддержку в современных исследованиях, особенно в условиях высоких уровней неопределенности, но также вызывает критику за отсутствие структурированных методологий. Исследования, такие как работа Сингх и коллеги [15], подчеркивают важность человеческого фактора и межличностных отношений в управлении проектами, особенно в условиях неопределённости. В IT-проектах, где высокий уровень неопределённости требует гибкости, агрессивное применение формализованных моделей может оказаться неэффективным, что поддерживает идеи Куча и Холла о важности личных взаимодействий и «осознанных практик». Исследование Singh также отмечает, что модели управления рисками, основанные на жестких процедурах, могут упускать ключевые аспекты взаимодействий между членами команды, что является сильной стороной подхода Куча и Холла (AGP Model).

Исследование Оттавиани Ф. [16] подчеркивает, что структурированные и количественные подходы, такие как использование системы управления контингентами (Contingency Management Framework), более эффективны в условиях высокой неопределенности, что важно для крупных проектов с высокой степенью сложности. Исследование показывает, что человеческий фактор может вносить значительные когнитивные искажения в оценку рисков, если не применяются строгие аналитические подходы. Это критика подхода Куча и Холла, где недостаточно внимания уделяется количественным оценкам и строгим методологиям управления рисками.

Исследование Бурштейна Г. и Цукермана И. [17] предлагает интеграцию количественных методов с человеческим фактором

для улучшения оценки неопределенностей. В то время как подход Куча и Холла акцентирует внимание на поведении команды и взаимодействиях, исследователи подчеркивают необходимость балансировки этих аспектов с количественными оценками рисков, например, через методы моделирования и сокращения неопределенностей с помощью симуляций. Это может улучшить точность оценки рисков и поддержать более взвешенное принятие решений.

В попытке синтезировать различные подходы в единую, более универсальную систему Хазыр Э. и Удусой Г. [20], сравнивая несколько существующих классификаций, попытались синтезировать их в единую систему, принимая во внимание ограничения и недостатки проанализированных систем, такие как отсутствие систематизации определенных типов неопределенности или невозможность учета сложных взаимосвязей между факторами. Систему, предложенную в статье, можно рассмотреть на рисунке.

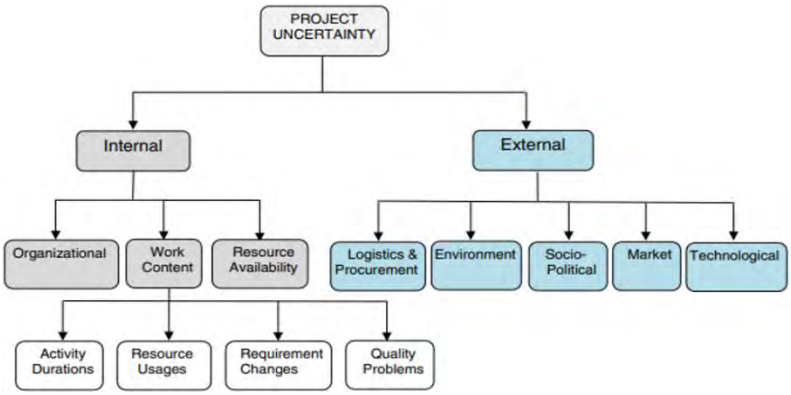

Рис. [20]

Каждый из типов неопределенности, который был рассмотрен ранее, здесь они получили конкретные практические подкатегории. Подход предполагает использование математических моделей для решения технических проблем неопределенности, таких как стохастическое и робастное планирование, а

также реактивное планирование для компенсации случайных отклонений. Например, Херроелен В. и Леус Р. [18] рассматривали робастное и реактивное планирование как ключевые стратегии для управления неопределенностью в проектных сроках. Однако они указывают, что робастное планирование менее эффективно в условиях значительных отклонений, требующих гибкости (например, машинные поломки) и непредсказуемых изменений ресурсов. Эти ограничения робастного планирования также обсуждаются в работе Ламбрех О. и др. [19], где подчеркивается необходимость использования комбинированных методов.

Список литературы

1. *ISO 31000:* Управление рисками. Женева, Швейцария: ISO, 2018. URL: https://www.iso.org/standard/65694.html (дата обращения: 16.02.2025).

2. *Йохансен А.,* Смит Э., Хансен Б. Advanced methods for risk management in complex projects // Innovation in Project Management: Research and Applications / под ред. Р. Дэвиса. Шамп: Springer, 2020. С. 845—860. DOI: 10.1007/978-3-030-29996-5_73 (дата обращения: 16.02.2025).

3. *Курто Д.,* де Антон Х., Поза Д., Асебес Ф. Обзор инструментов и методов управления неопределенностью // Advances in Intelligent Systems and Computing. Cham: Springer, 2021. С. 277—288. DOI: 10.1007/978-3-030-95967-8_21 (дата обращения: 16.02.2025).

4. *Маес Т.,* Гебхардт К., Риель А. Взаимосвязь между неопределенностью и стратегиями выполнения задач в управлении проектами // Project Management J. 2022. Т. 53, № 4. С. 382—396. DOI: 10.1177/87569728221089831 (дата обращения: 16.02.2025).

5. *Хаймес Х. Х.,* Кампкер А., Керер М., Герц Й., Салерно М. С., Занкул Э. Bridging Uncertainty Management and Requirements Engineering in R&D Projects: A Case in the E-Mobility Sector // Procedia CIRP. 2023. Т. 119. С. 321—326. DOI: 10.1016/j.procir.2023.02.139 (дата обращения: 16.02.2025).

6. *Апаолаза У.,* Лисарральде А., Оярбиде-Субильяга А. Современные подходы к управлению проектами в условиях неопределенности: сравнительное исследование на основе акционного исследования // Sustainability. 2020. Т. 12, № 24. С. 10542. DOI: 10.3390/su122410542 (дата обращения: 16.02.2025).

7. *Гхимире Д.,* Чартерс С. Влияние практик гибкой разработки на результаты проектов // Software. 2022. Т. 1, № 3. С. 265—275. DOI: 10.3390/software1030012 (дата обращения: 16.02.2025).

8. *Жужек Т.,* Госар Ж., Кушар, Берлец Т. Внедрение практик гибкого управления проектами в несофтовых малых и средних предприятиях: кейс среднего производственного предприятия в Словении // Sustainability. 2020. Т. 12, № 21. С. 9245. DOI: 10.3390/su12219245 (дата обращения: 16.02.2025).

9. *Алмейда Ф.,* Балинт Б. Подходы к гибридному масштабированию Agile в ИТ-индустрии: систематический обзор литературы и исследовательская повестка // Information. 2024. Т. 15, № 10. С. 592. DOI: 10.3390/info15100592 (дата обращения: 16.02.2025).

10. *Кнаусс Э.,* Касаули Р., Вольраб Р., Либель Г., Хоркофф Дж. Проблемы и практики инженерии требований в крупномасштабной гибкой разработке систем // Requirements Engineering: Foundation for Software Quality. Cham: Springer, 2021. С. 277—293. DOI: 10.1007/978-3-031-10873-0_14 (дата обращения: 16.02.2025).

11. *Тесторелли Р.,* Тисо А., Вербано К. Создание ценности с помощью управления рисками проекта: целостная структура // Sustainability. 2024. Т. 16, № 2. С. 753. DOI: 10.3390/su16020753 (дата обращения: 16.02.2025).

12. *Милат М.,* Кнезич С., Седлар Й. Устойчивое планирование как ответ на неопределенность в строительных проектах // Applied Sciences. 2021. Т. 11, № 14. С. 6493. DOI: 10.3390/app11146493 (дата обращения: 16.02.2025).

13. *Кучта Д.,* Каноне П., Капоне В., Капальдо Г. Неопределенность на этапе планирования государственных проектов: ее масштаб, последствия и возможные решения // Administrative Sciences. 2023. Т. 13, № 6. С. 145. DOI: 10.3390/admsci13060145 (дата обращения: 16.02.2025).

14. *Каньски Л.,* Хадам Я., Клосовски Г. Интеллектуальный капитал: новый предиктор улучшения управления проектами // Sustainability. 2022. Т. 14, № 22. С. 15182. DOI: 10.3390/su142215182 (дата обращения: 16.02.2025).

15. *Сингх С.,* Мадан Г., Сингх А., Суд К., Грима С., Рупейка-Апога Р. Модель AGP для управления рисками в гибких ИТ-проектах // J. Risk and Financial Management. 2023. Т. 16, № 2. С. 129. DOI: 10.3390/jrfm16020129 (дата обращения: 16.02.2025).

16. *Оттавиани Ф. М.,* Де Марко А., Рафеле К., Кастельбланко Г. Структура управления проектными резервами, основанная на восприятии рисков // Systems. 2024. Т. 12, № 3. С. 93. DOI: 10.3390/systems 12030093 (дата обращения: 16.02.2025).

17. *Буритейн Г.,* Цукерман И. Снижение неопределенности в процессе управления операционными рисками // Risks. 2024. Т. 12, № 5. С. 77. DOI: 10.3390/risks12050077 (дата обращения: 16.02.2025).

18. *Херроелен В.,* Леус Р. Планирование проектов в условиях неопределенности: обзор и перспективы исследований // European Journal of Operational Research. 2005. Т. 165, № 2. С. 289—306. DOI: 10.1016/j.ejor.2004.04.002 (дата обращения: 16.02.2025).

19. *Ламбрех О.,* Демёлемеестер Э., Херроелен В. Проактивные и реактивные стратегии для планирования проектов с ограниченными ресурсами при неопределенной доступности ресурсов // J. Scheduling. 2008. Т. 11, № 2. С. 121—136. DOI: 10.1007/s10951-007-0021-0 (дата обращения: 16.02.2025).

20. *Хазыр Э.,* Улусой Г. Классификация и обзор подходов и методов моделирования неопределенности в проектах // International J. Production Economics. 2020. Т. 223. С. 107522.

21. *Ацебес Ф.,* Поца Д., Гонсалес-Варона Х. М., Пахарес Х., Лопес-Паредес А. О базовой линии рисков проекта: интеграция алеторной неопределенности в планирование проекта // Computers & Industrial Engineering. 2021. Т. 160. С. 107537. DOI: 10.1016/j.cie.2021.107537 (дата обращения: 16.02.2025).

22. *Куч Э.,* Холл М. Mindful Project Management: Resilient Performance beyond the Risk Horizon. 2-е изд. Лондон : Routledge, 2020. DOI: 10.4324/9780367200916 (дата обращения: 17.02.2025).

23. *Кёйперс П.* Управление неопределенностью в проектах: системный подход. Лондон : Routledge, 2023. DOI: 10.4324/ 9781003431961 (дата обращения: 16.02.2025).

Об авторах

Мясников Артём Анатольевич — ассистент кафедры менеджмента и государственного управления, Пензенский государственный университет. Россия.

E-mail: Arti-true@mail.ru

Васин Сергей Михайлович — доктор экономических наук, профессор кафедры экономической теории и международных отношений, проректор по научной работе и инновационной деятельности, научный руководитель, Пензенский государственный университет. Россия.
E-mail: pspu-met@mail.ru

About the authors

Myasnikov Artem — assistant of the Department of Management and Public Administration, Penza State University. Russia.
E-mail: Arti-true@mail.ru

Vasin Sergey — Doctor of Economics, Professor of the Department of Economic Theory and International Relations, Vice-Rector for Research and Innovation, Scientific Supervisor, Penza State University. Russia.
E-mail: pspu-met@mail.ru

А. И. Шакирьянова

Зарубежный опыт практики управления адаптацией персонала

Применение методов адаптации и разработка аккомодационных мероприятий на стабильной основе в целях сокращения текучести и формирования эффективного кадрового состава организации является одной из актуальных задач в управлении человеческими ресурсами. Адаптационные мероприятия позволяют сформировать командный стиль работы в организации, подходить стратегически на перспективу в целях формирования кадрового состава, а также оперативно решать текущие проблемы и определить необходимость поиска новых задач и решений.

Ключевые слова: управление, персонал, кадры, развитие, адаптация, инструменты адаптации, новый сотрудник, профессиональная адаптация, приспособление, аккомодация, эффективность, текучесть.

© Шакирьянова А. И., 2025

A. Shakiryanova

Foreign experience of personnel adaptation management practice

The use of adaptation methods and the development of accommodative measures on a stable basis in order to reduce turnover and form an effective personnel structure of the organization is one of the urgent tasks in human resource management. Adaptation measures allow to form a team style of work in the organization, to approach strategically for the future in order to form the personnel structure, as well as to promptly solve current problems and determine the need to find new tasks and solutions.

Key words: management, personnel, staff, development, adaptation, adaptation tools, new employee, professional adaptation, adaptation, accommodation, efficiency, turnover.

В настоящее время актуальны вопросы адаптации как в профессиональной среде, так и в самом широком значении этого процесса. Начало новой работы, деятельности, — это стресс, связанный с тем, что индивид находится в новой среде. Правильно организованный процесс адаптации вновь привлеченного человека не лишен значения как для него самого, так и для компании, в которой он начнет работать.

Правильная реализация процесса адаптации определяет эффективность последующей деятельности на рабочем месте, а его отсутствие может привести к нежелательным отношениям сотрудника. Поэтому подготовка сотрудника к выполнению профессиональных обязанностей должна быть целенаправленно спланирована и осуществляться на основе применения различных методов и форм подхода к процессу адаптации в рабочем месте. Инвестиции в разработку и внедрение эффективной системы адаптации окупаются за счёт повышения общей эффективности работы организации и лояльности персонала. Выбор методов и инструментов управления первичной адаптацией персонала зависит от конкретных условий и целей организации.

В качестве наиболее простых методов адаптации в любой сфере выступают прежде всего наставничество, коммуникации, организационная культура, цифровые платформы, корпоративные тренинги.

Рассмотрим зарубежный опыт организации адаптационных мероприятий на примере ряда известных компаний b инструменты адаптации, которые организации используют для оказания сотрудникам поддержки в процессе введения в рабочие процессы.

Профессиональная адаптация — это процесс приспособления вновь нанятого сотрудника к новым условиям рабочей среды. Она является следствием этапа получения новых людей на работу, успешно прошедших через процедуры отбора.

Основная цель процесса адаптации — как можно быстрее и эффективнее ввести сотрудника в организации как можно быстрее и эффективнее, главным образом путем информирования о моделях поведения, которое требуется от сотрудника в будущем. Для того чтобы достижения этого эффекта правильно организованный процесс адаптации должен позволить сотруднику познакомиться с организациями во всех ее аспектах — ее цели, структуру, правила, процедуры, сложившиеся привычки, принципы мотивационной системы. Он должен также очертить круг задач и ожиданий, связанных с работой на данной должности, познакомить с другими сотрудниками, с которыми вновь принятый человек будет сотрудничать в будущем, и ознакомить сотрудника с методами работы, используемыми в организации для выполнения задач. Профессиональная адаптация используется взаимозаменяемо с понятием «приспособление к работе», понимаемым как сходство или соответствие между характеристиками сотрудников и организации, которая функционирующей на основе правил и принципов для достижения конкретной цели. Его можно рассматривать как совместимость между способностями сотрудника и его новыми функциями.

Интеграция обоих способов трактовки адаптации работника к рабочему месту была предложена А. Л. Кристофом. А. Л. Кристоф предложил интеграцию обоих способов интерпретации адаптации работника к рабочему месту. По мнению

автора, и сотрудник и организация обладают специфическими ресурсами и способны предложить их, а также ожидания, которые они требуют. Ресурсы и ожидания являются результатом деятельности характерной для данной организации, и характеристик человека, которые состоят из установленных ценностей и норм поведения [15].

Отдельные виды адаптации не могут быть признаны отдельно. Часто цитируемое часто цитируемое определение А. Л. Кристофа указывает на то, что они взаимосвязаны, приспособление к организации заключается в соответствии «между людьми и организацией», которое возникает, когда хотя бы одна из сторон обеспечивает то, что нужно другой, если они если они имеют схожие базовые характеристики, или и то, и другое» [15].

Удовлетворение потребностей сотрудников и соответствие принятых ими ценностей ценностям, принятым в организации, приводит к их идентификации с организацией. Высокая степень идентификации сотрудника с организацией считается третьим показателем адаптации и обычно понимается как связь, построенная на основе убеждений и эмоций, которые сотрудники испытывают по отношению к своей организации, или как процесс, в котором цели сотрудников и организации интегрируются друг с другом, так обосновывают важность подхода авторы Кэм Колдуэлл и Марк Х. Хансен [16].

Адаптация — это процесс, характеризующийся сложностью и многомерностью, успех которого определяется двумя сторонами, успех которого определяют две стороны — сотрудник и организация. На практике существует несколько подходов к адаптационной деятельности со стороны организации.

Организации, которые оставляют вновь принятого сотрудника без поддержки, полагая, что он самостоятельно адаптируется к предъявляемым к нему требованиям, используют тип процедуры, называемый спонтанной адаптацией. Они возлагают на работника обязанность самостоятельно приобретать знания о ходе работы в организации, а также обычаев и моделей

поведения, которые применяются в ней. Организации сознательно управляющие процессом адаптации, проводят мероприятия, основанные на реализации целевой или так называемой организованной программы адаптации. Такой подход к процессу адаптации имеет множество преимуществ: меньший риск того, что сотрудник ухода сотрудника из организации, большее чувство безопасности.

В современном мире конкуренции организации, нацеленные на успех, должны ориентироваться на использование методов и инструментов, позволяющих быстро и умело использовать информацию полезной для поиска нового карьерного пути, на это указывает и Karen Cvitkovich в книге «Leading Across New Borders». Стремясь достичь этой цели, организации используют инновационный подход к проектам, связанным с адаптации к работе. Инновации в области адаптации сводятся к тому, чтобы ввести новых сотрудников в организацию таким образом сотрудников в организацию таким образом, чтобы предложить им нестандартные решения, позволяющие им ознакомиться с необходимыми советами по работе, с культурой организации, действующими правилами и процедурами, с культурой организации, действующими правилами и процедурами и, прежде всего, с кругом обязанностей. Освоение новых обязанностей в дружеской атмосфере способствует повышению мотивации к работе к работе, формируя прочные отношения, основанные на лояльности к компании.

Инновационным подходом при введении сотрудника в организацию является использование элементов геймификации. В первые дни работы вновь нанятый сотрудник знакомится с большим количеством информации о деятельности компании, и он поставлен в сложную ситуацию, когда он является главным героем.

Компания Microsoft создала центр адаптации новых сотрудников NEO (New Employee Orientation). С помощью программы новым сотрудникам доступна информация об опыте компании, ее организационной и корпоративной культуре. Также в

Microsoft для улучшения процесса адаптации создан общедоступный центральный сайт адаптации новых сотрудников (AHC) [1, с. 1268].

В компании Toyota программа адаптации новых сотрудников может занимать до 2 лет. Программа содержит профессиональную подготовку, изучение истории, принципов и целей компании. Важную роль играет наставничество: после окончания обучения к новому сотруднику прикрепляют наставника, как правило, он является выпускником того же вуза [2, с. 216].

В Японии адаптационная программа для новых сотрудников может занять до двух лет. Она включает в себя профессиональную подготовку, изучение истории, принципов и целей организации. Для укрепления командного духа новые сотрудники могут быть размещены в общежитии компании в период адаптации. После окончания вуза каждому молодому специалисту назначается наставник, который помогает ему адаптироваться на новом месте и разрешает возможные конфликты [7, с. 112].

Первый рабочий день в компании Apple начинается с ознакомительной программы. Каждый новый сотрудник получает пакет, который содержит наклейки «Добро пожаловать в Apple», документ из отдела кадров и футболку с указанием года начала работы в компании, а также новый iMac, который должен быть установлен самостоятельно, без технической поддержки.

В компании используется дистанционное или смешанное обучение (e-learning). Метод основывается на развитии практических навыков работников с помощью компьютерных технологий, которые подстраиваются под уровень и текущие возможности сотрудника [4, с. 96].

В Bomag, немецкой машиностроительной компании, специализирующейся на производстве дорожно-строительных машин, для адаптации сотрудников используется специальное программное обеспечение, с помощью которого для новых сотрудников создаются индивидуальные планы и координируются отдельные шаги, помогающие со знакомством с внутренним функционированием компании [6, с. 503].

В Германии существует специальный закон, который обязывает работодателя полностью ознакомить вновь прибывшего специалиста с условиями труда и спецификой его сферы деятельности, а также представить его будущим работникам на работе. Для этих целей используются личное общение и обучение [5, с. 37].

В компании практикуется обмен сотрудниками. Новый работник для приобретения необходимых навыков переходит в другой отдел или даже организацию. В процессе применения подобной технологии сотрудник осваивает новые навыки, повышает работоспособность и творческий подход, решая нестандартные для него задачи [5, с. 38].

Пример обмена сотрудниками в компании — метод секондмента. Он заключается во временном переводе работника из одного отдела в другой отдел или даже в другую организацию для обучения работе на новом оборудовании или обретения новых навыков [3, с. 874].

После этого сотрудник возвращается на прежнее рабочее место, где начинает применять полученный за время секондмента опыт. Во время работы в другом отделе сотрудник продолжает получать зарплату от прежнего работодателя и числится в его штате, однако подчиняется указаниям нового руководства.

Существует два основных вида секондмента — внутренний и внешний. Внешний предполагает обучение сотрудников посредством их «передачи» на другое предприятие. Внутренний секондмент подразумевает обучение сотрудников внутри компании – меняется только отдел или подразделение (иногда обучение сотрудника может происходить в подразделении, расположенном в другом городе).

Исследование показало, что распространение передового опыта в внедрения формализованных процедур и доступных инструментов в процессе профессиональной адаптации является эффективным методом в процессе рекрутинга.

Несмотря на значимость управления адаптационными процессами, большинство организацией применяют спонтанную адаптацию. Изучение и анализ зарубежного опыта практики управления первичной адаптацией персонала позволяет сделать

вывод, что этот процесс является многоуровневым. Он задействует разные направления адаптации конкретного работника: от разработки индивидуальных стратегий преодоления проблем адаптации до профессиональной и социальной интеграции, психосоциальной поддержки.

Список литературы

1. *Алиев П. Р.* Зарубежный опыт управления адаптацией персонала организации // J. Economy and entrepreneurship. 2024. № 8. С. 1268—1271.

2. *Главатских О. Б.* Актуальные вопросы управления адаптацией персонала в условиях цифровой экономики // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право». 2022. № 2. С. 216—222.

3. *Елкина В. Н.,* Емцева Н. С. Особенности процесса адаптации персонала в организации // Экономика и социум. 2021. №5-1 (84). С. 874—878.

4. *Лукшин А. С.,* Проценко Ф. В. Адаптация персонала в IT компании // Экономика и бизнес: теория и практика. 2023. №5-2 (99). С. 96—100.

5. *Маликов Р. И.,* Назыров А. Д., Золотухина А. Ю. и др. Совершенствование системы найма и адаптации персонала на предприятии // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия : Экономика. 2022. № 4 (42). С. 37—42.

6. *Мархель Н. А.* Проблемы адаптации персонала на инновационных гибридных предприятиях // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2021. № С. 503—505.

7. *Семенова Е. Н.* Российский и зарубежный опыт адаптации персонала // Экономические исследования и разработки. 2024. № 1. С. 112—120.

8. *Gajda J.* Professional adaptation of new employees to the organization // CzOTO 2019, Vol. 1, I. 1. P. 929—938

9. *Bauer T.* Onboarding new employees: maximizing success. The SHRM Foundation's Effective Practice Guideline Series, Alexandria. 2010.

10. *Boroş S.*, Organizational identification: Theoretical and empirical analyses of competing conceptualizations. Cogn. Brain Behav. 2008. XII(1). 1—27.

11. *Weinstock D*. Hiring new staff? Aim for success by onboarding. Journal of Medical Practice Management. 2015. № 31(2). P. 96—98.

12. *Yamkovenko B.,* Hatala J. P. Methods for analysis of social networks data in HRD research. Advances in Developing Human Resources. 2015. Vol. 14, № 1, P. 40—50.

13. *Kordecka-Myślińska A.* 2013. URL: http://hrstandard.pl/2013/10/04/rzecz-oadaptacjiswiezo-zatrudnionych/ (access: 21.12.2018)

14. *Kristof A. L.* Person – organization fit: An integrative review of its conceptualizations, measurement and implications. Personnel Psychology, 1996. 49(1), 4.

15. *Cvitkovich K.* «Leading Across New Borders. URL: https://www.researchgate.net/publication/321307829_Leading_Across_New_Borders_How_to_Succeed_as_the_Center_Shifts (дата обращения: 10.02.2025).

16. *Weis P.* University of Applied Sciences Kempten, Germany Robert Schaefer (robert.schaefer@kienbaum.de) Kienbaum Management Consultants, Munich, Germany // Enhancing recognition as HR-Business Partner by implementing Workforce-Differentiation? // J. Applied Leadership and Management Provided in Cooperation with: Professional School of Business & Technology, Hochschule Kempten - University of Applied Sciences. P. 73—76.

17. *Колдуэлл К.,* Хансен М. Х. Доверие, управление и создание богатства. URL: https://api.semanticscholar.org/CorpusID:153942531 (дата обращения: 10.02.2025).

Об авторе

Шакирьянова Алсу Илдаровна — кандидат экономических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами Института управления, экономики и финансов, Казанский (Приволжский) федеральный университет. Россия.

E-mail: Alsu.shakiryanova@yandex.ru

About the author

Shakiryanova Alsu — PhD in Economics, Associate Professor of the Department of Human Resource Management, Institute of Management, Economics and Finance, Kazan (Volga Region) Federal University. Russia.

E-mail: Alsu.shakiryanova@yandex.ru

Р. С. Родионцев

Финансиализация, финансовые схемы и недоступность жилья

В статье рассматривается взаимосвязь между процессами финансиализации, распространением финансовых схем и проблемой доступности жилья. Анализируется, как финансовые инструменты и рынки, ориентированные на получение прибыли, трансформируют рынок недвижимости, делая его менее доступным для широких слоев населения. Подчеркивается роль спекулятивных инвестиций и финансовых инноваций в увеличении стоимости жилья и создании барьеров для приобретения собственного дома. Особое внимание уделяется последствиям этих процессов для социально-экономического неравенства и стабильности жилищного сектора.

Ключевые слова: финансиализация, финансовые схемы, доступность жилья, недвижимость, инвестиционные фонды, секьюритизация, жилищный кризис, социально-экономическое неравенство.

R. Rodiontsev

Financialization, financial schemes and housing unaffordability

The article examines the relationship between financialization processes, the spread of financial schemes and the problem of housing affordability. It analyzes how financial instruments and profit-oriented markets transform the real estate market, making it less accessible to large sections of the population. The role of speculative investments and financial innovations in increasing the cost of housing and creating barriers to home ownership is emphasized. Particular attention is paid to the consequences of these processes for socio-economic inequality and the stability of the housing sector.

Key words: financialization, financial schemes, housing affordability, real estate, investment funds, securitization

© Родионцев Р. С., 2025

Последствия финансиализации для жилья и домохозяйств являются центральной темой в литературе по экономике. Жилье является основным поглотителем так называемой «стены денег», создаваемой дерегулированными ипотечными рынками, теневым банковским сектором и глобальными рынками капитала и рециркулируемой финансовой индустрией. Кроме того, жилье часто является основным залогом, используемым для привлечения долга, и, таким образом, решающим фактором финансиализации. Исследования во многих странах выявили социальные, экономические и финансовые проблемы и риски, порождаемые финансиализацией жилья, особенно в отношении стабильности рынков жилья, а также доступности и доступа к жилью. Это связано с тем, что предложение земли под жилье в основном фиксировано, а предложение жилья, как правило, неэластично [18].

В этом контексте чрезмерная и нестратегическая доступность кредитов для инвестиций в жилье часто приводит к инфляции цен, что, в свою очередь, приводит к необходимости дальнейших заимствований для оплаты растущих цен и со временем приводит к недоступности жилья, кредитным пузырям и крахам жилья. Таким образом, между жильем и финансами действует вредный «цикл обратной связи», который подрывает доступность жилья.

Как упоминалось в работах, представленный здесь анализ основан на этих работах концептуализация финансовых контуров как «социотехнических систем, которые направляют инвестиции в форме акционерного капитала и долга». Мы рассматриваем эти схемы как продукт регулирования, который порождает тенденции или причинно-следственные цепочки, влияющие на формы и затраты на обеспечение и потребление жилья. Эти причинно-следственные цепочки не изолированы от социальных структур, а, скорее, встроены в них (например, в существующие отношения собственности), а также действуют в открытых, все более глобальных системах.

Опираясь на М. Норрис, Д. Лоусон [1], мы утверждаем, что финансовые схемы могут быть стабильными и последователь-

ными в течение определенного периода времени, а также подвержены кризисам и разрушительным действиям, что приводит к неравномерным потокам инвестиций и оттоку инвестиций в пространстве, времени и категории активов, спорадическому развитию и даже уничтожению инвестиций.

Эта литература указывает на несколько способов, которыми финансиализация связана механизмами финансовых цепочек с недоступными формами и затратами на обеспечение и потребление жилья. Среди них фактор, который привлек наибольшее внимание исследователей, — это *масштабы финансовых схем*. Финансиализация связана с увеличением общего объема финансов и доли их, поступающих на рынки жилья. Это было особенно очевидно на начальном этапе финансиализации, который был вызван дерегулированием банковского и финансового секторов, которое наблюдалось в большинстве стран со свободным рынком с высокими доходами в конце 1970-х и 1980-х годах после краха Бреттон-Вудской системы контроля фиксированного обменного курса [11]. В то время как «нормирование ипотеки» было широко распространено в середине двадцатого века, поскольку строительные общества и банки должны были аккумулировать достаточные депозиты клиентов для финансирования новых кредитов, дерегулирование банковской деятельности разорвало связь между депозитами и кредитованием, позволив банкам брать займы у других банков и под залог капитала рынки для финансирования ипотечных кредитов. Отмена руководства по кредитованию, которое требовало от банков выделять часть кредитов различным секторам экономики (например, промышленности, сельскому хозяйству), более широкое использование таких механизмов, как секьюритизация, для получения дополнительных средств для кредитования и отмена контроля над движением кредитов. денег через границы, все это способствовало огромному «сдвигу долга», в результате которого финансовые потоки на жилье увеличились, в то время как кредитование производительных секторов экономики сократилось, что привело к параллельному экономическому сдвигу [2].

Открытие новых рынков в бывших коммунистических странах Центральной, Восточной и Южной Европы усилило эти тенденции [12]. Ослабление стандартов кредитования, которое часто сопровождало дерегулирование банковской деятельности, позволило перенести пространственно неограниченную денежную стену, созданную на этом начальном этапе финансиализации, на рынок жилья посредством ипотечного кредитования [3]. Следовательно, как было документально подтверждено многочисленными авторами, в конце 1990-х и начале 2000-х годов бум цен на жилье, вызванный кредитованием, распространился на большую часть развитого мира, что ускорило рост недоступности и задолженности домохозяйств [14—16].

Второй важной и связанной с этим особенностью является *количество финансовых схем*. Лунде и Уайтхеда [12] обзор основных этапов европейских документов по жилищному финансированию, как увеличение объема финансирования сопровождалось увеличением количества схем, используемых для его распределения. Это изменение также повлекло за собой потерю некоторых схем, которые поддерживают доступность жилья и доступ для домохозяйств с низким и средним доходом. В некоторых (но далеко не во всех) странах нерыночное финансирование жилья для домовладельцев в значительной степени исчезло, поскольку правительства отказались от ипотечного кредитования, равно как и некоммерческие кредиторы, такие как строительные общества (в Великобритании, Ирландии и Австралии) и сберегательные и кредитные банки (в США), которые традиционно предоставляли большую часть ипотечных кредитов среднестатистическим работникам [19; 20].

Кроме того, во многих западноевропейских и англоязычных странах, где обеспечение социальным жильем традиционно было высоким, этот сектор начал сокращаться с 1980-х годов из-за приватизации и сокращения государственных субсидий и кредитов, которые поддерживали строительство нового социального жилья. Напротив, многие из появившихся новых финансовых схем подорвали доступность жилья. На начальном

этапе финансиализации число банков, предоставляющих ипотечные кредиты, увеличилось, что привело к гиперконкуренции, которая привела к появлению новых «инноваций в финансовых продуктах», таких как изъятие капитала и инвестиционные ипотечные кредиты для сдачи в аренду [14; 21]. Вместе с появлением онлайн-платформ размещения, таких как Airbnb, эти разработки предоставили дополнительные финансовые схемы для извлечения доходов от жилья [4; 13].

Третьей ключевой особенностью финансиализации является то, что *фокус финансовых схем* неоднократно менялся, в результате чего финансы стали более легко (и дешевле) доступны некоторым участникам рынка жилья, в то время как другие были исключены. связано с ростом банковского кредитования домохозяйств для домовладельцев и ипотечных кредитов под сдачу в аренду для арендодателей, поскольку после кредитного кризиса и мирового финансового кризиса 2007—2008 годов возникла вторая фаза финансиализации, которая характеризуется увеличением небанковского кредитования. и инвестиции в акционерный капитал таких учреждений, как инвестиционные фонды недвижимости (REIT), поставщики студенческого жилья и арендодатели, сдающие в аренду [5]. Последнее привело к появлению новых моделей финансиализированного потребления, которые вытеснили первые с рынков жилья, усилили рост цен на жилье, тем самым создав серьезные проблемы доступности для людей со средним доходом. Хотя финансиализация по своей сути является пространственно неравномерным процессом, последствия недоступности жилья на ее последней стадии были особенно острыми в экономически динамичных городах, таких как Барселона, Берлин, Дублин, Лондон и Нью-Йорк [6].

Вышеупомянутые события пересекаются с комплексными, постоянно меняющимися и социально-экономическими и пространственно дифференцированными изменениями в стоимости *финансовых схем*, которые оказали неравномерное воздействие на доступность жилья для различных групп доходов и поколений. Финансовые схемы не являются «нейтральными в от-

ношении владения недвижимостью», а неравномерное государственное субсидирование и налогообложение жилья часто несправедливо наказывает арендаторов и благоприятствует владельцам недвижимости [7]. Хотя финансиализация сопровождалась падением или стагнацией процентных ставок по ипотечным кредитам для существующих домовладельцев, вызванный этим бум цен на жилье затруднил доступ к ним потенциальных домовладельцев. Кроме того, снижение стоимости заимствований не было всеобщим, поскольку с «субстандартных» заемщиков (с плохим кредитным рейтингом) взимаются премии со стороны специализированных кредиторов, которые появились для обслуживания этого рынка [8]. Финансовые затраты для институциональных инвесторов намного ниже, чем для домохозяйств (инвесторы в акции не несут никаких затрат), а налоговый режим для учреждений, как правило, более преференциальный, а их рыночная власть выше. Эти различия в издержках финансовых схем объясняют, почему на последней фазе финансиализации после Великого финансового кризиса домохозяйства были вытеснены с рынков жилья в быстро развивающихся городах, где институциональные инвесторы наиболее активны [9; 10].

Список литературы

1. *Норрис М.,* Лоусон Д. Инструменты для сдерживания финансиализации жилья // Новая политическая экономия. 2023. Т. 28. С. 363—379.

2. *Беземер Д.* и др. «Кредитная политика и «сдвиг долга» в странах с развитой экономикой // Социально-экономический обзор. 2021. DOI:10.1093/ser/mwab041.

3. *Арундел Р.,* Рональд Р. Ложное обещание домовладения: общества домовладельцев в эпоху снижения доступа и роста неравенства // Городские исследования. 2021. № 58 (6). С. 1120—1140.

4. *Хоффман Л.,* Хейслер Ш. Б. Airbnb, краткосрочная аренда и будущее жилья. Нью-Йорк : Рутледж, 2021.

5. *Вейбург Г.,* Ольберс М. Б., Хег С. Финансиализация арендного жилья 2.0: выпуск жилья в приватизированный основной поток накопления капитала // Антипод. 2018. №50 (4). С. 1098—1119.

6. *Фернандес Р.,* Хофман А., Ольберс М. Лондон и Нью-Йорк как

сейфовая ячейка для транснациональной богатой элиты // Окружающая среда и планирование А. 2016. № 48 (12). С. 2443—2461.

7. *Адкинс Л.,* Купер М., Конингс М. Класс в 21 веке: инфляция активов и новая логика неравенства // Окружающая среда и планирование а: экономика и космос. 2021. № 53 (3). С. 548—572.

8. *Ольберс М. Б.* Финансиализация дома и кризис ипотечного рынка // Конкуренция и перемены. 2008. № 12 (2). С. 148—166.

9. *Филдс Д.,* Уффер С. Финансиализация арендного жилья: сравнительный анализ Нью-Йорка и Берлина // Городские исследования. 2014. № 53 (7). С. 1486—1502.

10. *Бесвик Дж.* и др. Размышления о будущем жилья в Лондоне: рост числа глобальных корпоративных арендодателей в «посткризисных» городских ландшафтах // Городская. 2016. № 20 (2). С. 321—341.

11. *Бреннер Р.* Экономика глобальной турбулентности. Лондон : Версо, 2006.

12. *Лунде Дж.,* Уайтхед К. Вехи в европейском жилищном финанси-ровании. Чичестер : Уайли Блэквелл, 2016.

13. *Ермилова М. И.* Цифровизация и ESG: возможности для российского рынка жилья // Научные труды Вольного экономического общества России. 2024. Т. 248, № 4. С. 355—361.

14. *Лоусон Дж.* Домовладение и общество риска – маргинальность и покупка жилья в Нидерландах. Утрехт : Министерство жилищного строительства Нидерландов и NETHUR, 2004.

15. *Форрест Р.,* Хираяма Ю. Финансиализация социального проекта: встроенный либерализм, неолиберализм и домовладение // Городские исследования. 2015. № 52 (2). С. 233—244.

16. *Арундел Р.,* Долинг Дж. Конец массовому домовладению? Изменения на рынках труда и возможностях владения жильем в Европе // Журнал жилищного строительства и искусственной среды. 2017. № 32 (4). С. 649—672.

17. *Ермилова М. И.* Разработка финансовой модели влияния факторов на ипотечную ставку и объемы строительства жилья // Финансовая жизнь. 2023. № 3. С. 9—14.

18. *Ермилова М. И.* Разработка финансовых моделей управления спросом и предложением на рынке ипотечных кредитов // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2023. Т. 13, № 7—1. С. 343—350.

19. *Томсон* Дж., Эбботт М. Жизнь и смерть австралийских обществ капитального строительства // Бухгалтерский учет, история бизнеса и финансов. 1998. № 8 (1). С. 73—103.

20. *Барт Дж. Р.,* Тримбат С., Яго Г. Кризис сбережений и кредитов: уроки ошибок регулирования. Бостон, Массачусетс : Спрингер, 2004.

21. *Норрис М.,* Коутс Д. Как жилье убило кельтского тигра: анатомия и последствия жилищного бума и спада в Ирландии // Журнал жилищного строительства и искусственной среды. 2014. № 29 (2). С. 299—315.

Об авторе

Родионцев Роман Станиславович — аспирант, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, Москва. Россия.
E-mail: romanr89@gmail.com

About the author

Rodiontsev Roman — postgraduate student, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow. Russia.
E-mail: romanr89@gmail.com

Л. А. Ершова, С. С. Соловьев

Проблемы развития человеческого потенциала

В статье рассмотрены проблемы развития человеческого капитала в РФ. Определяется актуальность данной темы, в частности, мировые социальные и финансовые кризисы создают как возможности, так и барьеры на пути развития человеческого капитала. Рассмотрено понятие человеческого и социального капитала. Обсуждается влияние пандемии COVID-19 и цифровизации на рынок труда и образование. Приводится мнение о том, что развитие новейших технологий и всеобщая цифровизация меняет отношение к навыкам будущих специалистов и значительно влияет на рынок востребованных профессий. В числе проблем человеческого капитала упомянуты также низкий уровень жизни, отстающие показатели ВВП, «кризисность» современной экономики, дефицит кадров на рынке труда и внутренняя миграция.

© Ершова Л. А., Соловьев С. С., 2025

Ключевые слова: человеческий капитал, население, доходы, образование, технологии, демография, ВВП.

L. Yershova, S. Soloviev

Problems of human potential development

The article considers the problems of human capital development in the Russian Federation. The relevance of this topic is determined, in particular, global social and financial crises, global problems (such as the pandemic), geopolitical conflicts and technological breakthroughs create both opportunities and barriers to the development of human capital. The concept of human and social capital is considered. The impact of the COVID-19 pandemic and digitalization on the labor market and education is discussed. The opinion is given that the development of new technologies and universal digitalization changes the attitude towards the skills of future specialists and significantly affects the market of in-demand professions. Among the problems of human capital, the low standard of living, lagging GDP indicators, the "crisis" of the modern economy, a shortage of personnel in the labor market and internal migration are also mentioned.

Key words: human capital, population, income, education, technology, demography, GDP.

Роль человека в условиях современной экономики становится все более актуальной. Во многом тому способствует необходимость инвестировать в навыки и знания современных специалистов, которые все больше ценятся на рынке труда. Предприятия и корпорации наравне с государством осознанно создают условия, которые развивают человеческий капитал, способствуют его более эффективному использованию и конвертации в экономическую выгоду. Однако все чаще и чаще более острыми становятся вопросы, касающиеся проблемы развития человеческого потенциала в современных условиях. Мировые социальные и финансовые кризисы, глобальные проблемы

(как например, пандемия), геополитические конфликты и технологические прорывы создают как возможности, так и барьеры на пути развития человеческого капитала.

Определение человеческого потенциала имеет разные трактовки. Соболева И.В. определяет человеческий потенциал с точки зрения комплекса самых разных «активностей» [2] — иными словами ресурсов, которые проявляются во всем: от предпринимательства до творчества. Это также и ценностный потенциал человека, и демографический показатель, потому что от здоровья людей зависит производственная эффективность, а, следовательно, и потенциал национальной экономики.

П. Бурдье использует термин «социальный капитал», что лексически является схожим понятием: простыми словами, это ресурс, благодаря которому мы можем получать выгоду - при этом Бурдье отмечает, что выгода может не только материальной, но и финансовой [4, с. 7].

Уже давно известна теория (Т.-В. Шульц и Г.-С. Беккер), согласно которой, чем больше инвестиций в человеческий капитал, тем выше прибыльность, причем в долгосрочном расчете в отличие от физического капитала. Иными словами, создавая для человека все необходимые условия для более эффективного использования его трудовых навыков (и их профессионального развития) реализуется цикл, воспроизводящий знания и способности индивидов для повышения эффективности труда в будущем. Данная концепция рассматривает вложения в человеческий потенциал с точки зрения получения будущих доходов [7].

Пандемия COVID-19 привела к значительным потерям в численности населения и ухудшению условий жизни. Эксперты считают, что главные социальные проблемы государства, а именно «низкая продолжительность жизни и высокий уровень бедности» [5] были спровоцированы пандемией и возросшей смертностью среди населения («сокращение населения составило 510,4 тыс. чел.»). Государство было вынуждено проводить политику с учетом интересов «спасения» демографических показателей, но в ущерб правам и свободам граждан (реализация

«локдаунов», ограничительных мер, «маркировки» граждан через QR-коды вызывает дискуссии относительно этичности применяемых мер). Как видно, государство оказалось не готовым к масштабным потрясениям, ставшим своего рода бедствием 21 века, и это в очередной раз показало неготовность отечественной экономики (да и мировой, в целом) к сохранению баланса человеческого капитала.

Высокий образовательный уровень граждан, несомненно, является важным условием социально-экономического развития страны [1]. Одной из доминант, составляющих основу человеческого капитала, является именно уровень образования населения. В текущих условиях назревает ряд проблем, которые в большей степени оказывают влияние на традиционные формы образования. Все чаще эксперты и специалисты в области педагогического образования толкуют мысли о том, что традиционное обучение в вузах следует совершенствовать, так как сейчас на рынке труда не нужны теоретики.

Эксперты школы управления Сколково считают, что «образовательный подход, основанный на партнерстве университетов и технологических корпораций, позволяет готовить сотрудников, которые будут востребованы в цифровой экономике» [3]. Сейчас активно создаются такие условия, чтобы студенты были востребованы на рынке труда, а их навыки соответствовали уровню цифровой реальности. Предприниматели вовлекаются в развитие новых образовательных методик на базе своих предприятий, чтобы будущие специалисты могли еще на стадии обучения в вузе практиковать важные навыки и компетенции.

Развитие новейших технологий и всеобщая цифровизация меняет отношение к навыкам будущих специалистов и значительно влияет на рынок востребованных профессий. Например, искусственный интеллект (ИИ) и нейросети определяют вектор, по которому следует формировать компетенцию будущих специалистов, причем всеобщее внедрение ИИ в разные сферы жизни гарантирует, что рынок труда будет остро нуждаться в

специалистах, знающих и практикующих работу с технологиями на базе ИИ. Немалая часть предприятий и еще большая часть бизнес-процессов будет связана с автоматизацией, а ее основным драйвером будут технологии ИИ, для развития которых потребуются разработчики с достаточным уровнем опыта в данной сфере.

Низкий уровень жизни россиян и ряд демографических проблем может представлять угрозу национальной стабильности. Не случайно президент РФ В. В. Путин обозначил одной из главных задач социальной политики нашей страны - увеличение доходов населения с целью повышения благосостояния всего государства. Однако, показатели ВВП на душу населения характеризуют низкий уровень жизни в стране — считается, что во многом на это влияют ограничения экспортной торговли, причиной чему стали санкции против РФ в связи с началом проведения СВО в 2022 г. Показатель ВВП в расчете на одного занятого в РФ в 3,3 раза меньше, чем в Ирландии, в 2,4 раза — чем в США, 2,2 раза — чем в Норвегии [8].

Страна	ВВП на душу населения, 2014 г.		Фактическое конечное потребление домашних хозяйств по паритету покупательной способности на душу населения, 2014 г. (Россия = 100)	Валовой внутренний продукт в расчете на одного занятого (по паритету покупательной способности; долл.), 2016 г.	Индекс концентрации доходов (коэффициент Джини), %
	по ППС, долл.	индекс физического объема ВВП (США = 100)			
Россия	25 797	47	100	50 286	41,0
Норвегия	66 018	121	199	111 373	27,5
Швейцария	61 902	113	192	107 743	32,5
Австралия	46 632	85	178	97 259	34,7
Германия	47 092	86	182	92 360	31,7
Ирландия	51 468	94	138	165 968	31,9
Швеция	46 524	85	165	99 244	29,2
Нидерланды	48 612	89	166	96 652	29,3
США	54 651	100	236	121 264	41,5

Рис. Показатели, характеризующие уровень жизни населения [8]

Спады роста ВВП в 2009 и 2020 годах показывают зависимость российской экономики от глобальных экономических потрясений, таких как мировой финансовый кризис и пандемия COVID-19. «Кризисность» современных реалий наглядно демонстрирует неготовность государства к внешним рискам и событиям мирового масштаба. Помимо упомянутого падения динамики прироста ВВП стоит сказать и об интеллектуальном капитале — знаниях и навыках, которые можно конвертировать в стоимость и прибыль. На фоне последних событий многие специалисты оказались вынуждены покинуть страну (чувствительнее всего это сказалось на IT-секторе). Отток кадров за границу показывает реальные проблемы внутри страны — неготовность государства к рискам, которые возникают извне, но обретают облик структурных проблем. Отсутствие условий для безопасного труда и недостаток правовой защиты кадров стало фактором, повлиявшим на отток кадров (речь в основном про специалистов из IT сферы).

Дефицит кадров на рынке труда в настоящее время составляет 2,5 млн чел., что в 2,5 раза превышает уровень безработицы [6]. Многие молодые люди видят перспективы развивать стартапы и бизнес-проекты за рубежом: во-первых, потому что геополитическое напряжение создает давление и на рынок труда; во-вторых, вести бизнес внутри страны становится сложнее из-за ограничений экспорта и санкционной политики зарубежных стран; в-третьих, искатели лучшей жизни устремляются в страны, где наиболее выгодные условия для ведения бизнеса (например, в ОАЭ низкие налоги и выгодная туристическая инфраструктура).

Влияет на человеческий капитал и дифференциация доходов, характеризующееся неравномерным распределением и социальным расслоением. В основном это связано с неспособностью регионов предоставить населению необходимое количество трудовых мест и условий для реализации профессиональных навыков. Из-за дефицита людям приходится покидать род-

ной регион в поисках лучшей жизни, развития своего потенциала либо просто в надежде обустроить рабочую карьеру. В Забайкальском крае, например, наблюдается дефицит вузов и учреждений науки, в связи с чем молодые люди вынуждены мигрировать в другие города (в Иркутск, где много НИИ и достойных вузов), чтобы получить высшее образование. Высокий уровень безработицы в отдельных регионах и слабая инфраструктура также становятся факторами внутренней миграции населения, из-за чего растет неравномерное распределение ресурсов: доходы в городах, куда приезжают со всей страны, значительно выше регионов (выше доходы и в тех регионах, где сложные климатические условия).

Таким образом, проблемы развития человеческого потенциала в России и других регионах многогранны и требуют комплексного подхода. Необходимы меры по улучшению социально-экономических условий, повышению качества образования и адаптации населения к изменяющимся условиям рынка труда. Без решения этих вопросов невозможно достичь устойчивого развития и повышения качества жизни населения.

Список литературы

1. *Кузнецова И. В.* Человеческий потенциал России: проблемы совершенствования // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2020. № 1. С. 110—120.

2. *Соболева И. В.* Человеческий потенциал российской экономики: проблемы сохранения и развития. М., 2007. С. 12.

3. *Почему* традиционный подход к высшему образованию останется в прошлом. URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/61f161009a79471b315e53a9?-from=copy (дата обращения: 08.11.2024).

4. *Кибанова Ю. Н.,* Казакова В. Р. Формирование социального капитала студенческой молодежи в рамках государственной молодежной политики // Материалы X Всероссийской (с междунар. участием) научно-практической конференции (6—8 декабря 2023 г.). Пермский государственный национальный исследовательский университет. Пермь, 2023. С. 4—8.

5. *Доброхлеб В. Г.* Проблемы развития человеческого потенциала в России до и во время пандемии COVID-19 // Научное обозрение. Серия 1. Экономика и право. 2021. № 3. С. 38—45.

6. *Стенограмма* Форума АСИ «Сильные идеи для нового времени» 20 февраля 2024 года. // http://www.kremlin.ru/events/president/news/73505 (дата обращения: 08.11.2024).

7. *Богатырева Е. А.* Концепции развития человеческого капитала и человеческого потенциала в мировой экономике // Круглый стол «Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в мировой экономике». 2021. № 1. С. 744—749.

8. *Липатова Л. Н.,* Градусова В. Н. Основные тенденции и проблемы развития человеческого потенциала России в постсоветский период // Управленческое консультирование. 2019. № 1(6). С. 102—113.

Об авторах

Ершова Лика Александровна — студентка, Пермский государственный национальный исследовательский университет. Россия.
E-mail: ershova-lika@mail.ru

Соловьев Семен Сергеевич — старший преподаватель кафедры социологии, научный руководитель, Пермский государственный национальный исследовательский университет. Россия.
E-mail: semyons@mail.ru

About the authors

Ershova Lika — student, Perm State National Research University. Russia.
E-mail: ershova-lika@mail.ru

Soloviev Semyon — senior lecturer of the Department of Sociology, Scientific Supervisor, Perm State National Research University. Russia.
E-mail: semyons@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Актуальные аспекты педагогики и психологии

Мельцаев Д. М., Любова Ю. С. Применение дидактических игр в рамках учебного курса «Обучение грамоте»…… 3
Руденский Е. В. Виктимо-драма межличностных отношений: концептуализация методологии гносеологии социально-психологического механизма виктимизирующих межличностных отношений…… 10
Догонова Н. А. Цифровая активность студентов как показатель эффективности работы университета…….. 31
Моисеев И. Н., Ноздрина Н. А. Система дидактического управления в образовательной организации профессионального образования….. 39
Баранова Г. А., Эргеева Г. Д. Особенности формирования педагогической культуры родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья…… 46
Новиков А. Е. Историография проблемы непрерывного обучения в условиях цифровой образовательной среды в Европейских странах… 53
Постникова А. Е., Кузьменкова Л. В. Теоретический анализ проблемы профессионального стресса и выгорания сотрудников правоохранительных органов и путей ее решения с помощью развития творческого потенциала личности…… 61
Панеш Б. Х. Психологические особенности критического мышления младшего школьника как сложной динамической системы…… 78
Белякова С. В., Петрунина О. И. Междисциплинарная интеграция в профессиональной подготовке специалистов в сфере экономической безопасности для современного рынка труда…….. 85
Баранова Г. А., Банникова И. Н. Использование игровых технологий в организации образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья…… 91
Дроздова Е. В. Одна из основ национальной идентичности – традиционные ценности…….. 96
Черняева И. В. Роль гуманитарных наук в формировании критического мышления студентов неязыкового вуза……. 102
Кельчина Н. В. К вопросу о взаимодействии вузов с бизнес–структурами…….. 113

Баранова Г. А., Васильева Н. В., Тихонова Г. А. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста……. 117
Данчук И. И. Актуальность цифровизации обучения в основной школе…… 122
Струнина С. А., Стельмах Ю. Б. Технология ТРИЗ как средство обучения рассказыванию по картине детей старшего дошкольного возраста……. 131
Слижевская А. Н. Влюбленность и любовь: взгляд студентов……. 137
Шрайбер Е. Г., Овинова Л. Н. Роль преподавателя в воспитании студентов в вузе…… 144
Баранова Г. А., Майорова О. В. Использование психолого-педагогических технологий в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации…….. 153
Баранова Г. А., Козлова Е. М. Особенности взаимодействия учителя-логопеда и родителей детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья по профилактике и коррекции речевых нарушений…… 161
Баранова Г. А., Сапронова О. А. Особенности развития социально-коммуникативной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе подготовки к школьному обучению…… 166
Нарбекова М. Э., Завьялова А. А. Формирование предметного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи……. 172
Баранова Г. А., Хромых Е. Д. Особенности формирования предпосылок учебной деятельности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС…….. 178
Баранова Г. А., Эргеева Г. Д. Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе дошкольного учреждения компенсирующего вида…… 183
Коган И. И. «Недетская» детская отечественная поэзия как отправная точка фиксации взросления её лирического героя…… 188

Секция 2. **Исследования в области физической культуры и спорта**

Собянин Ф. И., Тен А. А., Данилина А. Ю., Демченко Л. В. Проблемы формирования мотивации у обучающихся к регулярным занятиям физической культурой…… 194

Секция 3. **Актуальные проблемы экономики, менеджмента, права и технологий**

Мясников А. А., Васин С. М. Классификации неопределённостей и управление ими…… 202
Шакирьянова А. И. Зарубежный опыт практики управления адаптацией персонала …… 215
Родионцев Р. С. Финансиализация, финансовые схемы и недоступность жилья……. 223
Ершова Л. А., Соловьев С. С. Проблемы развития человеческого потенциала…….. 231

CONTENS

Section 1. Current aspects of pedagogy, psychology

Meltsaev D., Ljubova U. The use of didactic games in the framework of the «Literacy training» course……. 3
Rudensky E. Victim-drama of interpersonal relations: conceptualization of the methodology of epistemology of social-psychological mechanism of victimizing interpersonal relations…… 10
Dogonova N. Students' digital activity as an indicator of university performance…….. 31
Moiseev I., Nozdrina N.. Didactic management system in the educational organization of professional education…….. 39
Baranova G., Ergeeva G. The peculiarities of the formation of the pedagogical culture of parents raising children with disabilities……. 46
Novikov A. Historiography of the problem of lifelong learning in the context of the digital educational environment in European Countries….. 53
Postnikova A., Kuzmenkova L. Theoretical analysis of the problem of occupational stress and burnout of law enforcement officers and ways to solve it through the development of creative potential of the individual…….. 61
Panesh B. Psychological characteristics of critical thinking of a primary school student as a complex dynamic system…… 78
Belyakova S., Petrunina O. Interdisciplinary integration in the professional training of specialists in the field of economic security for the modern labor market…… 85
Baranova G., Bannikova I. The use of gaming technologies in the organization of educational activities for children with disabilities…… 91
Drozdova E. One of the foundations of national identity is traditional values……. 96
Chernyaeva I. The role of humanities in the formation of critical thinking of students of a non-linguistic university…… 102
Kelchina N. On the question of interaction between universities and business structures…… 113

Baranova G., Vasilyeva N., Tikhonova G. Features of the formation of the lexical and grammatical structure of speech in older preschool children…….. 117
Danchuk I. The relevance of digitalization of primary school education……. 122
Strunina S., Stelmakh Yu. TRIZ technology as a means of teaching storytelling to olderpreschool children……. 131
Slizhevskaya A. Love and infatuation: students view ……..... 137
Schraiber E., Ovinova L. The role of a teacher in the education of students in a university……..... 144
Baranova G., Mayorova O. Use of psychological and pedagogical technologies in correctional work with children with disabilities in the context of a preschool educational organization……. 153
Baranova G., Kozlova E. Features of interaction between a speech therapist teacher and parents of preschool children with disabilities on prevention and correction of speech disorders……. 161
Baranova G., Sapronova O. Features of the development of the social and communicative sphere of children with disabilities in the process of preparing for school…….. 166
Narbekova M., Zavyalova A. Formation of subject vocabulary in senior preschool children with general speech underdevelopment……..…. 172
Baranova G., Khromykh E. Features of the formation of prerequisites for learning activities among preschoolers with disabilities in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard……. 178
Baranova G., Ergeeva G. The possibilities of using information and communication technologies in the educational process of a compensatory preschool institution……..… 183
Kogan I. «Non-childish» domestic children's poetry as a starting point for recording the maturation of its lyrical hero…… 188

Section 2. Research in the field of physical education and sports

Sobyanin F., Ten A., Danilina A., Demchenko L. Problems of motivation formation among students for regular physical education classes …… 194

Section 3. Current problems of the economy, management, law and technologies

Miasnikov A., Vasin S. Classifications of uncertainties and management… 202
Shakiryanova A. Foreign experience of personnel adaptation management practice…….. 215
Rodiontsev R. Financialization, financial schemes and housing unaffordability……. 223
Yershova L., Soloviev S. Problems of human potential development…….. 231

Научное издание

НАУКА. ОБРАЗОВАНИЕ. ИННОВАЦИИ:
НОВЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Материалы Международной
научно-практической конференции

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

Компьютерная верстка *Н. В. Купряковой*

Подписано в печать 10.03.2025 г.
Формат 60×90 $^{1}/_{16}$. Усл. печ. л. 15,2
Тираж 500 экз. Заказ 17