

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

**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ
НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ,
ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ**

Материалы международной научно-практической конференции

Москва, 27–29 октября 2025 года

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

Москва
2025

УДК 316.6; 37
ББК 74; 88.5; 88.6
П 27

Редакционная коллегия:

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

П 27 Перспективные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации : материалы международной научно-практической конференции / под ред. д-ра пед. наук, проф. Е. В. Конеевой. — Москва : Изд-во ООО «СКИ», 2025. — 241 с.

ISBN 978-5-6055136-0-5

В материалах конференции, отражены результаты научно-исследовательских работ по актуальным проблемам педагогики, психологии, управления, права, экономики, технологий. В конференции принимали участие преподаватели и сотрудники Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, Мурманского арктического университета, Туломской средней общеобразовательной школы Кольского района Мурманской области, Ошского технологического университета имени М. М. Адышева Республики Кыргызстан, Государственного университета просвещения, Государственного академического университета гуманитарных наук, Омского государственного университета имени Ф. М. Достоевского, Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, Воронежского государственного педагогического университета, Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Школы №4 г. о. Дебальцево Донецкой Народной Республики, Института содержания и методов обучения имени В. С. Леднева, Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова, Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, Московского педагогического государственного университета, Омского государственного педагогического университета, Кыргызского государственного технического университета имени Исхака Раззакова.

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

УДК 316.6; 37
ББК 74; 88.5; 88.6

ISBN 978-5-6055136-0-5

© Институт современного образования
и информационных технологий, 2025
© ИСОиИТ, оформление, 2025

Секция 1
**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ:
КЛЮЧЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Е. Д. Зайцев, В. Э. Черник

**Динамика подходов к религиозно-атеистическому воспитанию
обучающихся школы советского периода
отечественной истории**

В статье прослеживается динамика подходов к религиозно-атеистическому воспитанию обучающихся школы советского периода отечественной истории. На основе анализа учебников истории древнего мира показано, как менялось представление вопросов о происхождении религии, ее роли в жизни людей. Отмечается, что в период хрущевской «оттепели» вопросы, связанные с историей религии, были представлены с большей степенью критичности, что было в значительной степени связано с общим усилением антицерковной политики государства.

Ключевые слова: атеистическое воспитание, религиозное просвещение, антирелигиозная пропаганда, преподавание истории в школе, содержание учебников истории.

E. Zaitsev, V. Chernik

Dynamics of approaches to religious-atheistic education
of schoolchildren during the soviet period of national history

The article focuses on the dynamics of approaches to religious-atheistic education of schoolchildren during the Soviet period of national history. Based on the analysis of textbooks on the history of the ancient world, it shows how understanding of the origin of religion and its role

© Зайцев Е. Д., Черник В. Э., 2025

in people's lives changed. According to the authors, during the Khrushchev «Thaw», issues related to the history of religion were presented with a greater degree of criticism, which was largely due to the overall strengthening of the state's anti-church policy.

Key words: atheistic education, religious education, anti-religious propaganda, teaching history in schools, content of history textbooks.

В современной России заметно вырос интерес к изучению различных аспектов духовно-нравственного воспитания, а также той роли, которую при этом играет интеграция светского и религиозного знания [3, 15—17, 19]. Одновременно возрос интерес к переосмыслению исторического опыта российской школы в преподавании основ религии и атеизма [1, 4, 20]. Анализ имеющихся публикаций и образовательных практик свидетельствует о существовании имеющегося противоречия между, с одной стороны, необходимостью объективной оценки теории и практики религиозно-атеистического преподавания в отечественной школе советского периода и, с другой стороны, отсутствием на сегодняшний день специальных исследований, системно раскрывающих данную проблему. Кроме того, существует противоречие между необходимостью выявления возможностей изучения основ религиозных знаний в условиях общего образования средствами имеющегося содержания исторического образования и очевидным дефицитом исследований данного аспекта образования.

Наличие этих противоречий свидетельствует о существовании научной проблемы, связанной с выявлением особенностей религиозно-атеистического воспитания в истории отечественной педагогической мысли и образовательной практики в процессе изучения истории в общеобразовательной школе. Это обусловило необходимость проведения исследования, результаты которого частично представлены в данной статье.

События октября 1917 года в России и приход к власти большевиков перевернули общественные отношения внутри страны,

а религиозную жизнь миллионов верующих поставили под сомнение. Советское правительство намеревалось создать человека нового типа, свободного от религиозных предрассудков, которые рассматривались советской властью как пережитки капиталистической формации. В частности, В. И. Ленин говорил: «Все современные религии и церкви, все и всяческие религиозные организации марксизм рассматривает всегда, как органы буржуазной реакции, служащие защите эксплуатации и одурманиванию рабочего класса» [11].

Одной из ключевых сфер общественной жизни является образование, именно эту сферу правительство большевиков хотело поставить под свой контроль, чтобы со школьной скамьи воспитывать в детях материализм и атеистическое мировоззрение, которое становится одним из главных принципов советской идеологии. Уже 20 января 1918 года Советское правительство издает Декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви, что знаменует собой переход к светскому образованию [2]. Школа становится одним из главных центров атеистического воспитания среди молодых граждан молодой республики, а история объявлена «ненужным» предметом, так как, по словам наркома просвещения А. В. Луначарского, «мертвая история не заслуживает никакой пощады, она должна быть искоренена полностью» [12].

Однако к началу 1930-х годов ситуация меняется. Руководство страны отказалось от доктрины мировой революции и доминирования пролетарского интернационализма, был взят курс на возвращение к истокам — русскому патриотизму. 5 мая 1934 года выходит Постановление ЦК ВКП(б) и СНК СССР «О преподавании отечественной истории в школах СССР» [14], и главным школьным предметом, который закладывает основы патриотического сознания, стала история.

Новые учебники по истории не обошли стороной вопросы религии. Так, в учебнике по истории Древнего мира для 5—6-х классов средней школы под редакцией А. В. Мишулина в раз-

деле, посвященном первобытному человеку, не раскрыта отдельным параграфом тема зарождения религии в обществе первобытных людей. Однако в подпункте параграфа № 2 «Летоисчисление» отмечается, что «научкой доказано, никакого Христа не существовало» [13]. Далее, в параграфе № 30 «Греческая религия» вопрос зарождения древнегреческой языческой религии раскрывается довольно сдержанно, без открытой антирелигиозной критики, но с утверждением: «бессилия древних греков в борьбе с природой, которые объясняли себе эти явления как действие каких-то божественных сил» [13]. Вопрос появления христианства как религии затрагивается в параграфе № 92 «Диоклетиан. Христианство». Автор учебника в вопросе о происхождении христианской религии, ссылаясь на Ф. Энгельса, пишет, что: «христианство вначале было движением угнетенных и рабов», оказавшихся жертвами эксплуататоров из римского общества, поэтому и появился миф об Иисусе Христе, который говорил о том, что все страдающие и угнетенные люди получают свою награду за терпение после смерти [13].

Относительно сдержанное отношение к религиозным вопросам в учебнике по истории Древнего мира можно связать с процессами, которые происходили в России. Учебник был издан в 1943 году, во время Великой Отечественной войны, когда необходима была консолидация общества, и религиозные организации играли в этом не последнюю роль. Поэтому некоторые вопросы в учебниках рассматривались без заострения внимания на ключевых аспектах религии.

В учебнике по истории Древнего мира под редакцией С. И. Ковалева от 1954 года вопросу о зарождении религиозных верований в среде первобытного общества уделен специальный параграф. В нем говорится о том, что первобытный человек не мог управлять явлениями природы, поэтому боялся их, думая, что они вызываются какими-то высшими, сверхъестественными силами [6]. В параграфе № 41 «Греческая религия» основной акцент делается на том, что «религия древних греков

выражала зависимость людей от природы» [6]. Вопрос о появлении христианства выделен в отдельный параграф. Автор продолжает развивать тему об Иисусе Христе из учебника 1943 года, но в более жесткой форме. Он пишет: «В этой сказке нет ни слова правды» [6]. В целом оба учебника не пишут о религии категорически негативно, но в них отмечается бессилие человека перед силами природы и говорится о личности Иисуса Христа как о выдуманном персонаже, который никогда не существовал.

После смерти И. В. Сталина новый руководитель правившей партии и государства Н. С. Хрущев начинает новые и планомерные наступления на церковь. Так, 4 октября 1958 года отдел пропаганды и агитации ЦК КПСС по союзным республикам принимает секретное постановление «О недостатках научно-атеистической пропаганды». В нем, в разделе об устранении недостатков в организации научно-атеистической пропаганды, говорилось: «поручить Министерством просвещения союзных республик разработать инструктивно-методические письма об организации и проведении антирелигиозного воспитания в школах и педагогических училищах, как в учебной, так и во внеклассной работе» [5].

Данное постановление серьезно меняет подход к материалу, посвященному религиозным вопросам в школьных учебниках. Так, учебник по истории Древнего мира для 5 класса, изданный в 1962 году Ф. П. Коровкиным, уже основательно подходит, с точки зрения антирелигиозной пропаганды, к вопросам зарождения религии в первобытном обществе, древнегреческой религии и возникновению христианства. Рассматривая вопрос религиозных убеждений первобытных людей, автор выделяет достаточно большой параграф № 4. В нем говорится о неверном понимании явлений природы древним человеком и о том, что религия приносила первобытным людям большой вред, она мешала им искать правильное объяснение явлений природы [8]. В параграфе № 28 «Религия древних греков» автор пишет о классовом характере религиозных воззрений, об укреплении господства угнетателей над угнетенными через мифы о богах,

в которых олимпийцы неизменно наказывали людей, которые решили восстать против порядка, установленного ими [8]. В параграфе № 57 «Возникновение христианства» идет противопоставление исторической науки и религиозной проповеди Иисуса Христа, жизнь которого определяется как сказания. Дополнительно говорится о противоречивости Евангелия, которое по-разному отображает жизнь Иисуса Христа [8].

Если рассматривать советские учебники по истории Древнего мира в сравнении, то в учебнике периода хрущевской «оттепели» антирелигиозная пропаганда принимает более жесткую риторику. На рассмотрение и опровержение религиозных воззрений человеческого общества в период Древнего мира выделяется большее количество учебного материала. Вопросы о религиозных воззрениях выделены в отдельные параграфы и отображается классовая сущность религиозных верований человечества, их отрицательное влияние на развитие общества. Это согласуется с идеями атеистической идеологии Советского государства и словами Н. С. Хрущева, который в 1961 году заявлял: «...вскоре мы покажем последнего попа по телевизору!» [19].

Государственное давление на церковь в период «оттепели» закончилось отставкой Н. С. Хрущева с поста генерального секретаря ЦК КПСС 14 октября 1964 года, в православный праздник Покрова Пресвятой Богородицы. Новым генеральным секретарем становится Л. И. Брежнев, который смягчил давление на церковь, но в целом антирелигиозная пропаганда в период его правления усилилась. Русская православная церковь и другие конфессии ставятся под полный контроль власти, начинают культивироваться новые светские обряды, количество атеистических лекций растет в сравнении с хрущевским периодом.

Что касается школьного образования, то вопросы религиозного характера в учебнике 5 класса по истории Древнего мира под редакцией Ф. П. Коровкина от 1973 года немного смягчают свой антирелигиозный посыл. В частности, сравнение с учебником 1962 года позволяет говорить об уменьшении объема параграфа, посвященного возникновению религии у первобытных

людей, а также о более сдержанных формулировках, в которых не говорилось прямо о вреде религии, но констатировалось, что «религиозные верования мешали людям искать правильное объяснение явлений природы» [9]. В параграфе, посвященном греческой религии, остался прежний посыл неравенства гомеровского древнегреческого общества, которое как раз и отразилось в религиозных представлениях греков [9]. В параграфе № 56 «Возникновение христианства» представлен переходящий из учебника в учебник «Миф об Иисусе Христе», противоречивость евангелия и христианская покорность, которая мешала рабам бороться за лучшие условия жизни [9].

К концу периода «застоя», в 1984 году, выходит учебник для 5-го класса по истории Древнего мира под редакцией Ф. П. Коровкина. Несмотря на то, что автор учебника остается прежним, антирелигиозный посыл заметно трансформируется, антирелигиозная пропаганда в стране значительно ослабла. В параграфе № 6 «Возникновение религии у первобытных людей» уже не говорится о вреде религии, а только констатируется, что религия возникла из страха и бессилия первобытного человека перед природой [10]. Параграф, посвященный древнегреческой религии, говорит только о том, что в верованиях древних греков отразился переход к рабовладельческому строю и искаженное восприятие природы. Что касается параграфа, посвященного возникновению христианства, то миф об Иисусе Христе, который тиражировался из учебника в учебник, уходит, и появляется объективная информация о жизни Иисуса Христа. Но под рубрикой сказаний, однако остается акцент на противоречивости Евангелия [10]. В целом параграф остается достаточно сдержанным по отношению к раннему христианству.

Таким образом, проведенное исследование позволяет заключить, что учебник по истории Древнего мира стал отражением проводимой политики Советского государства в отношении религии. Сдержанные тона учебников сталинского периода резко контрастируют с учебниками периода «оттепели», в которых на

опровержение религиозных верований людей выделено гораздо большее количество информации. Учебник по истории Древнего мира 1962 года резко негативно характеризует религиозные воззрения людей эпохи Древнего мира. В свою очередь, учебники брежневского периода более сдержаны в вопросах религии, особенно к концу периода эпохи «застоя».

Список литературы

1. *Вализода С. О.* Политика государства в отношении свободы совести и вероисповедания в советский период // Вестник Таджикского национального университета. Серия социально-экономических и общественных наук. 2024. № 1. С. 204-209.
2. *Декрет* о свободе совести, церковных и религиозных обществах. URL: <https://www.hist.msu.ru/ER/Etext/DEKRET/religion.htm> (дата обращения: 20.09.2025).
3. *Демидов Г. В.* Религиозное образование и духовно-нравственное воспитание в современном российском обществе / Г. В. Демидов, И. В. Метлик // Теология и образование. 2018. № 1. С. 274—280.
4. *Дударенок С. М.* Школа и религия в Приморском крае в 1950—2017 годах: от атеистического воспитания к религиозному компоненту в процессе обучения / С. М. Дударенок, Т. В. Логинова. Курск : ЗАО «Университетская книга», 2025.
5. *Записка* Отдела пропаганды и агитации ЦК КПСС по союзным республикам «О недостатках научно-атеистической пропаганды». URL: <https://web.archive.org/web/20220718025735/https://rusoir.ru/03print/03print-02/03print-02-239/> (дата обращения: 20.09.2025).
6. *Ковалев С. И.* История Древнего мира : учебник для 5—6 классов средней школы. М. : Учпедгиз, 1954.
7. *Козырев Ф. Н.* С опасением и надеждой: к возобновлению традиций религиозного воспитания в российской школе // Петровские образовательные чтения : сборник материалов : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2018. С. 145—154.
8. *Коровкин Ф. П.* История Древнего мира : учебник для 5 класса средней школы. М. : Учпедгиз, 1962.
9. *Коровкин Ф. П.* История Древнего мира : учебник для 5 класса средней школы. 13-е изд. М. : Просвещение, 1973.

10. *Коровкин Ф. П.* История Древнего мира : учебник для 5 класса средней школы. 1-е изд. М. : Просвещение, 1984.

11. *Ленин В. И.* Об отношении рабочей партии к религии // Полное собрание сочинений: в 55 т. 5-е изд. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1968. С. 415—426.

12. *Луначарский А. В.* Проблемы народного образования. М., 1925. Т. 17.

13. *Мишулин А. В.* История Древнего мира : учебник для 5-6 классов средней школы. 3-е изд. М. : Учпедгиз, 1943.

14. *О преподавании* гражданской истории в школах СССР. 15 мая 1934 г. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/353204> (дата обращения: 20.09.2025).

15. *Рахматуллина Ш. М.* Роль предмета «Основы религиозных культур и светской этики» в духовно-нравственном воспитании школьников // Проблемы и перспективы развития гуманитарного образования : материалы III Всероссийской науч.-практ. конф., Уфа, 12 апреля 2024 года. Уфа : Институт развития образования Республики Башкортостан, 2024. С. 215-217.

16. *Селедцов М. Ю.* Система духовно-нравственного воспитания в школе: поиск гармонии между религиозным и светским образованием // Научное творчество молодежи как ресурс развития современного общества : сборник статей по материалам Всероссийской науч.-практ. конф. молодых исследователей, Нижний Новгород, 25 апреля 2025 года. Н. Новгород : Мининский университет, 2025. С. 98—102.

17. *Скопа В. А.* Религиозное воспитание детей в Российской империи: основа духовно-нравственного становления личности // Успехи гуманитарных наук. 2025. № 7. С. 157—162.

18. «Хрущевский удар по православию». Об антицерковной кампании 1958—1964 гг. URL: <https://pravoslavie.ru/37055.html> (дата обращения: 20.09.2025).

19. *Чеботарева И. В.* Интеграция светского и религиозного знания в решении задач духовно-нравственного воспитания и развития личности старшего дошкольника // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. 2023. № 3(105). С. 70—78.

20. *Шайдуллин И. И.* Антирелигиозное и интернациональное воспитание в татарских школах начала 1930-х годов: борьба за новое сознание в условиях традиционного общества // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2025. № 2(54). С. 233—248.

Об авторах

Зайцев Егор Дмитриевич — учитель истории и обществознания, Туломская средняя общеобразовательная школа, Кольский район, Мурманская область. Россия.

E-mail: zaitsev.egoruschcka@yandex.ru

Черник Валерий Эдуардович — кандидат педагогических наук, доцент. доцент кафедры педагогики, Мурманский арктический университет. Россия.

E-mail: chernik.ve@mauniver.ru

About the authors

Zaitsev Yegor — History and Social Studies Teacher, Tulomskaya Secondary Comprehensive School, Kola District, Murmansk region, Russia.

E-mail: zaitsev.egoruschcka@yandex.ru

Chernik Valery — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Murmansk Arctic University. Russia.

E-mail: chernik.ve@mauniver.ru

К. М. Капарова

Методика формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции студентов нефилологических направлений

В статье рассматриваются теоретические и методические аспекты формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции у студентов нефилологических направлений подготовки. Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения качества подготовки специалистов в области технических, экономических, медицинских и иных сфер, где владение рус-

ским языком как средством профессиональной коммуникации является неотъемлемой частью профессиональной компетентности. Отмечается, что студенты нефилологических направлений часто испытывают трудности при выполнении речевых задач, связанных с устным и письменным оформлением профессиональных высказываний. В статье анализируются особенности речевой подготовки данной категории студентов, выявляются методологические основания формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции, включая принципы компетентностного, деятельностного и коммуникативного подходов. В статье предлагаются эффективные методические приемы и формы организации занятий по русскому языку, ориентированные на профессиональную специфику: работа с жанрами деловой и научной речи, моделирование речевых ситуаций, интеграция отраслевой терминологии, проектные задания, использование цифровых образовательных ресурсов. Особое внимание уделяется проблемам мотивации и путям их преодоления. Представленные рекомендации могут быть полезны преподавателям русского языка в вузах, реализующих обучение студентов непрофильных (нефилологических) направлений.

Ключевые слова: профессиональная речевая компетенция, русская речь, нефилологические направления, методика преподавания, речевая деятельность, профессиональное обучение, коммуникативная компетентность, деловая речь, жанры профессиональной коммуникации, мотивация студентов, цифровые ресурсы, речевая подготовка.

K. Kaparova

Methodology of forming professionally-oriented speech competence of students of non-philological directions

This article examines the theoretical and methodological aspects of forming professionally-oriented speech competence of students of non-philological fields of study. The relevance of the topic is due to the need to improve the quality of training specialists in the field of technical, economic, medical and other fields, where proficiency in the Russian language as a means of professional communication is an integral part of professional competence. It is noted that students of non-philological

fields often experience difficulties in performing speech tasks related to oral and written execution of professional statements. The article analyzes the features of speech training of this category of students, identifies the methodological foundations for forming professionally-oriented speech competence, including the principles of competence, activity and communicative approaches. The article offers effective methodological techniques and forms of organizing Russian language classes focused on professional specifics: working with business and scientific speech genres, modeling speech situations, integrating industry terminology, project tasks, and using digital educational resources. Particular attention is paid to the problems of motivation and ways to overcome them. The presented recommendations can be useful for teachers of the Russian language in universities implementing the training of students in non-core (non-philological) areas.

Key words: professional speech competence, Russian speech, non-philological areas, teaching methods, speech activity, professional training, communicative competence, business speech, genres of professional communication, student motivation, digital resources, speech training.

Введение

Современное высшее образование переживает глубокую трансформацию, обусловленную переходом к компетентностной модели подготовки специалистов, усиливающей значимость прикладных, коммуникативных и интегративных навыков. В этих условиях особое внимание уделяется формированию речевых умений студентов, не только как части общего культурного уровня, но и как необходимого условия эффективного профессионального функционирования в различных отраслях. Особенно актуальной данная задача становится в контексте подготовки студентов нефилологических направлений — технических, экономических, медицинских, педагогических, юридических и других, где русский язык, несмотря на свою внефилологическую природу, выполняет ключевую функцию средства профессиональной коммуникации.

В условиях модернизации образования и внедрения стандартов нового поколения особое внимание уделяется формированию у студентов высшей школы профессионально-значимых

компетенций. Одной из таких является профессионально-ориентированная речевая компетентность, обеспечивающая успешное общение в профессиональной среде. Профессионально-ориентированная речь представляет собой разновидность речевой деятельности, направленную на использование языка в ситуациях, связанных с будущей профессиональной деятельностью обучающихся. Она включает в себя владение терминологическим аппаратом, знание специфических речевых моделей, умение вести деловую переписку, участвовать в деловых переговорах, писать аналитические или пояснительные тексты и др. [7]

В последние годы профессионально-ориентированная речевая компетенция формируется в рамках дисциплины «Русский язык». Однако в реальной практике преподавания русского языка студентам нефилологических направлений нередко наблюдается формализм, выражающийся в оторванности учебного материала от профессиональных интересов студентов, использовании устаревших текстов и заданий, отсутствии осознанной речевой цели. Все это приводит к тому, что учащиеся не воспринимают язык как важный инструмент будущей профессиональной деятельности, а как дисциплину «для галочки».

Между тем в условиях многоуровневой коммуникации, цифровизации, проектной работы и междисциплинарного взаимодействия, специалист любой отрасли обязан обладать развитой речевой культурой, способностью к точной, грамотной, стилистически уместной коммуникации с разными типами адресатов: клиентами, коллегами, начальством, партнерами, широкой аудиторией. Особенно важно это для профессиональной среды, в которой русский язык остается либо основным, либо вторым языком делового, технического или научного общения — как, например, в странах СНГ. Поэтому формирование у студентов нефилологических профилей способности оперировать языковыми средствами в профессионально значимых ситуациях становится одной из приоритетных задач преподавания.

Проблема также усугубляется тем, что речевая компетенция рассматривается, как правило, в рамках филологического образования, тогда как методика формирования речи у студентов

непрофильных направлений остается на периферии научных исследований. Отсутствие адаптированных методических разработок, ориентированных на разные группы студентов и на различные типы профессиональной коммуникации, значительно затрудняет реализацию данной задачи. Между тем лингводидактика располагает необходимыми инструментами для разработки содержательной, мотивирующей и профессионально-направленной методики преподавания русского языка как инструмента профессионального общения.

Цель данной статьи заключается в том, чтобы проанализировать методику формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции у студентов нефилологических направлений, выявить особенности такой подготовки, обосновать методологические подходы, а также предложить практические методические решения, способствующие повышению эффективности занятий по русскому языку в непрофильных вузах и на специальных факультетах.

Как считает В. Н. Янушевский, что речевая компетентность — это знание основных законов функционирования языка и речи, способность к их использованию для решения профессиональных задач [10]. Речевая компетенция — это основа практической деятельности человека в любой сфере жизни. В современном обществе особенно ощущается потребность во всеобщем грамотных людях, свободно владеющих навыками устной и письменной речи. Профессиональные, деловые контакты, межличностные взаимодействия требуют от современного человека универсальной способности к порождению множества разнообразных высказываний как в устной речи, так и письменной. Можно выделить несколько составляющих: лингвистическая, социолингвистическая (умение использовать языковой материал в соответствии с контекстом), социокультурная (умение пользоваться знаниями истории, культуры, традиции и обычаев стран изучаемого языка), дискурсивная (умение организовать речь, поддержать разговор, слушать собеседника),

стратегическая (умение ставить задачи, добиваться цели, устанавливать контакт с собеседником), и социальная — умение поставить себя на место другого и способность справиться со сложившейся ситуацией [9].

А профессионально-ориентированная речевая компетенция представляет собой сложное интегративное образование, которое включает владение языковыми средствами, речевыми нормами, а также коммуникативными и когнитивными умениями, необходимыми для эффективного общения в профессиональной сфере. Для студентов нефилологических направлений она имеет ряд специфических черт, которые определяются особенностями их профильного обучения, уровня языковой подготовки и требований профессиональной среды.

Во-первых, студенты технических, экономических, медицинских и других нефилологических профилей часто имеют ограниченный лингвистический запас, который обусловлен как спецификой учебных программ, так и недостаточной мотивацией к углубленному изучению языка. В большинстве случаев их основное внимание сосредоточено на профильных дисциплинах, а занятия по русскому языку воспринимаются как обязательная, но второстепенная часть обучения. Это приводит к тому, что речевая подготовка становится фрагментарной, поверхностной и часто носит формальный характер.

Во-вторых, речевая деятельность в профессиональной сфере нефилологических направлений предъявляет специфические требования к языку и стилю общения. Для технических специалистов важна точность терминологии, краткость и структурированность изложения, соблюдение нормативов делового стиля. Экономисты и менеджеры используют широкий набор профессиональных жанров — отчеты, служебные записки, аналитические обзоры, которые требуют умения не только грамотно писать, но и ясно формулировать бизнес-цели и аргументы. Медицинские работники должны уметь как вести клиническую документацию, так и объяснять сложные термины

доступным языком пациентам. Таким образом, речевая компетенция в этих областях требует овладения разнообразными коммуникативными стратегиями и жанрами, адаптированными к профессиональной практике.

В-третьих, особенностью является то, что профессионально-ориентированная речь студентов нефилологических направлений часто ограничивается либо узкоспециализированной терминологией, либо, наоборот, базовыми речевыми моделями без достаточной глубины и вариативности. Это связано с недостаточным включением языка в контекст профильных дисциплин и с нехваткой практических речевых заданий, имитирующих реальные профессиональные ситуации. В результате студенты могут испытывать трудности с экспрессивным и функциональным использованием языка, снижая тем самым эффективность коммуникации в будущем.

В-четвертых, для формирования речевой компетенции у таких студентов особенно важен контекст междисциплинарного взаимодействия. Русский язык в профессиональной подготовке нефилологических студентов выступает как связующее звено между теоретическими знаниями и их практическим применением. Это требует системного подхода к преподаванию, где речевые навыки развиваются одновременно с освоением профильного содержания, а языковая подготовка становится неотъемлемой частью профессионального становления.

Кроме того, социально-культурный компонент речи не менее важен для специалистов, работающих в многонациональной и многоязыковой среде. Владение нормами речевого этикета, умение адекватно вести профессиональное общение с представителями разных культур и социолектов расширяют коммуникативные возможности выпускника и повышают его конкурентоспособность на рынке труда.

Формирование профессионально-ориентированной речевой компетенции у студентов нефилологических направлений базируется на ряде методологических принципов и подходов, кото-

рые определяют содержание, организацию и технологии обучения. В современных условиях основополагающими считаются компетентностный, деятельностный и коммуникативный подходы, каждый из которых вносит свою специфику и дополняет общую картину эффективного преподавания русского языка в вузе.

Компетентностный подход ставит во главу угла не столько знания и умения как таковые, сколько способность применять их в реальных профессиональных ситуациях. В контексте речевой подготовки это означает, что обучение направлено на развитие у студентов не просто языковых навыков, а интегрированной компетенции, которая сочетает лингвистические, коммуникативные, социокультурные и когнитивные компоненты. Именно такой подход обеспечивает формирование готовности к эффективному использованию русского языка в профессиональной деятельности, учитывая специфические требования отрасли.

Деятельностный подход подчеркивает активную роль обучающегося в процессе освоения языка. Язык рассматривается не как пассивный объект изучения, а как инструмент деятельности и общения. Это предполагает создание условий, в которых студент становится участником целенаправленной речевой деятельности — выполнения профессиональных заданий, участия в деловых играх, подготовке и защите проектов, составлении отчетов и т. п. Такой подход способствует развитию не только речевых умений, но и навыков саморегуляции, критического мышления и рефлексии.

Коммуникативный подход фокусируется на языке как средстве общения. Его основное требование — ориентация учебного процесса на формирование умений эффективно взаимодействовать с разными субъектами коммуникации в профессиональной среде. Это включает владение языковыми средствами для выражения различных коммуникативных намерений — информирования, убеждения, аргументации, разрешения конфликтов. Коммуникативный подход также акцентирует внимание на социокультурных нормах общения, стилистической адекватности и этикете профессионального речевого поведения.

Помимо перечисленных, важное значение имеет *принцип профилизации обучения*, предполагающий адаптацию содержания, форм и методов преподавания к конкретной профессиональной направленности студентов. Это обеспечивает максимальную релевантность учебного материала и мотивирует студентов, связывая язык с их будущей деятельностью.

Не менее значимым является *междисциплинарный принцип*, предусматривающий взаимодействие преподавателей русского языка с представителями профильных дисциплин для создания целостной образовательной среды, где языковая подготовка интегрирована с профессиональным обучением. Такой подход способствует формированию целостного профессионального знания и речевых умений, адекватных требованиям конкретной отрасли.

Кроме того, в современных условиях важна ориентация на цифровые образовательные технологии и инновационные методики, которые расширяют возможности речевой практики, делают обучение интерактивным, индивидуализированным и доступным в любой момент. Использование онлайн-платформ, симуляторов, мультимедийных средств помогает моделировать реальные профессиональные ситуации и вовлекать студентов в активную речевую деятельность.

В совокупности эти методологические основы образуют прочный фундамент для разработки эффективных методик формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции, способствующих развитию у студентов нефилологических направлений реальных коммуникативных навыков, необходимых в их будущей профессиональной практике.

Эффективное формирование профессионально-ориентированной речевой компетенции у студентов нефилологических направлений требует использования разнообразных методических приемов и современных технологий, которые обеспечивают системное и последовательное развитие речевых навыков, адаптированных к специфике будущей профессиональной деятельности.

1. Отбор тематического и лексического материала

Ключевым элементом методики является тщательный отбор тематического и лексического материала, который должен отражать реальные профессиональные ситуации и задачи. Важ-

ным условием является внедрение в учебный процесс профессиональной терминологии, которая служит основой для формирования специализированного словаря студентов. Однако терминология не должна использоваться изолированно; она должна сопровождаться разъяснением значений, контекстуальным использованием и речевыми моделями, что способствует ее усвоению и правильному применению.

Кроме того, необходимо использовать аутентичные и адаптированные тексты, которые воспроизводят жанровое многообразие профессионального дискурса: инструкции, технические описания, отчеты, аналитические обзоры, служебные записки и другие. Работа с такими материалами позволяет студентам осваивать структуру, стиль и функциональное назначение различных жанров, развивает умения интерпретировать и создавать тексты профессиональной направленности.

2. Работа с жанрами профессиональной речи

Обучение должно включать систематическую работу с основными жанрами профессиональной речи, которые востребованы в конкретных сферах деятельности. Для каждого жанра разрабатываются образцы и шаблоны, помогающие студентам усвоить типовые структуры и речевые формулы. Например, деловое письмо состоит из определенных обязательных элементов — приветствия, изложения сути, просьбы или предложения, заключения и подписи. Аналогично отчет, инструкция или доклад имеют свою формальную организацию, которую необходимо освоить.

Практическая деятельность включает как анализ готовых текстов, так и самостоятельное их составление, редактирование, адаптацию под конкретные задачи. Это способствует развитию у студентов навыков профессионального письма и устной речи, что повышает их коммуникативную компетентность.

3. Ситуационное моделирование и ролевые игры

Для формирования устных навыков и развития коммуникативной гибкости широко применяются ситуационное моделирование и ролевые игры. По мнению Г. П. Щедровицкого [9],

А. А. Вербицкого [2] и других психологов, игра является воплощением системного подхода к анализу, проектированию и организации социальных процессов. Они позволяют воссоздать реалистичные профессиональные ситуации, требующие активного речевого взаимодействия. Студенты могут разыгрывать деловые переговоры, защищать проекты, проводить консультации или инструктажи, что способствует развитию не только речевых, но и социальных навыков — умения слушать, вести диалог, аргументировать и убеждать.

Ролевые игры стимулируют творческий подход к языку, формируют уверенность в использовании профессионально значимых речевых средств и создают благоприятную мотивационную среду для обучения [5].

4. Использование цифровых технологий

В специальных исследованиях [1, 4, 6, 8] отмечается важность использования в современном образовательном процессе интерактивных технологий обучения в целях развития мотивации к качественной речевой деятельности обучаемых и их рефлексии. В связи с этим технологический подход для решения задачи формирования речевой компетентности студентов представляется наиболее эффективным. Реализация этого подхода предполагает моделирование технологии формирования речевой компетентности. Внедрение интерактивных платформ, обучающих приложений, видеоконференций и онлайн-симуляторов позволяет организовать самостоятельную и групповую работу, обеспечивая вариативность заданий и индивидуальный подход.

Так, с помощью специализированных ресурсов студенты могут тренировать произношение, создавать презентации, участвовать в виртуальных дискуссиях, записывать и анализировать свои выступления. Эти технологии не только повышают качество подготовки, но и делают ее более привлекательной для современной аудитории.

5. Проектно-модульный подход

Эффективной формой организации обучения становится проектно-модульный подход, при котором учебный процесс

структурируется в виде тематических блоков или модулей, каждый из которых завершается выполнением конкретного проекта. Проекты ориентированы на решение профессиональных задач, требуют использования различных видов речевой деятельности и интеграции лексических, грамматических и коммуникативных умений.

Такой подход способствует развитию системного мышления, ответственности за результат и формированию навыков коллективной работы, что отражает реальные условия профессиональной деятельности.

6. Примеры заданий и упражнений

В методике рекомендуется использовать разнообразные речевые задания:

- составление резюме и деловых писем;
- анализ и обсуждение профессиональных текстов;
- подготовка устных докладов и презентаций;
- участие в деловых переговорах и круглых столах;
- перевод и интерпретация профильной терминологии;
- редактирование и корректура текстов;
- создание цифровых продуктов (подкастов, видеороликов).

Такие задания обеспечивают глубокую речевую практику, способствуют формированию навыков критического мышления и речевой саморегуляции.

В совокупности описанные методические приемы и технологии образуют целостную систему, направленную на полноценное и мотивированное овладение профессионально-ориентированной речевой компетенцией студентами нефилологических направлений.

В процессе формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции у студентов нефилологических направлений нередко возникают определенные трудности, которые могут снижать эффективность учебного процесса и качество усвоения речевых навыков. Осознание этих проблем и разработка путей их преодоления является важной составляющей успешной методической работы.

1. Низкая мотивация студентов

Одной из наиболее распространенных проблем является низкая мотивация к изучению русского языка как средства профессионального общения. Студенты нефилологических специальностей зачастую воспринимают русский язык как обязательную, но незначимую дисциплину, не связанную непосредственно с их будущей профессией. Это ведет к формальному отношению к занятиям, пассивности и отсутствию желания углубленно работать с речевыми материалами.

Для повышения мотивации необходимы:

- четкое объяснение практической значимости речевых навыков;
- включение тематик и заданий, релевантных профессиональной сфере студента;
- использование интерактивных методов и игровых форм обучения;
- организация проектной деятельности с реальными коммуникативными задачами;
- создание поддерживающей и позитивной учебной атмосферы.

2. Ограниченный словарный запас и речевые умения

Многие студенты испытывают трудности с освоением специализированной лексики и формированием устойчивых речевых навыков, что связано с ограниченным языковым багажом и недостаточной речевой практикой. Это негативно сказывается на их способности участвовать в профессиональном дискурсе.

Для решения этой проблемы целесообразно:

- систематически вводить и закреплять профессиональную терминологию в контексте реальных коммуникационных ситуаций;
- использовать разнообразные упражнения на активизацию лексики (словесные игры, тесты, перевод);
- стимулировать самостоятельную работу с профессиональными текстами и словарями;
- применять мультимедийные ресурсы для закрепления произношения и употребления терминов.

3. Формализм в речевой практике

Отсутствие творческого подхода и ориентация на формальное выполнение заданий приводит к тому, что студенты выполняют речевые упражнения механически, не осознавая коммуникативных целей и значимости адекватного речевого поведения.

Преодоление формализма возможно через:

- внедрение ситуационно-ролевых игр и моделирование реальных профессиональных коммуникаций;
- поощрение самостоятельного поиска речевых решений и творческих проявлений;
- использование заданий, требующих анализа, рефлексии и самокоррекции;
- создание условий для групповой работы и обсуждений.

4. Недостаточная методическая подготовка преподавателей

Часто преподаватели русского языка сталкиваются с проблемой отсутствия специализированных методик, адаптированных к нефилологическим направлениям, что снижает качество преподавания и интерес студентов.

Для улучшения ситуации необходимо:

- разработка и внедрение учебно-методических комплексов с профессиональной направленностью;
- повышение квалификации преподавателей через тренинги, семинары и обмен опытом;
- активное взаимодействие с представителями профильных кафедр для создания интегрированных программ;
- внедрение инновационных методик и цифровых технологий.

5. Отсутствие дифференциации и индивидуализации обучения

Разнообразие студентов по уровню подготовки, интересам и способностям требует гибкого подхода, который не всегда реализуется в массовых курсах. Это может приводить к снижению эффективности обучения и неудовлетворенности студентов.

Решением является:

- применение модульного обучения с возможностью выбора тематических блоков;

- использование адаптивных цифровых платформ, позволяющих учитывать индивидуальные особенности;
- организация консультаций и дополнительных занятий;
- развитие навыков самообразования и самостоятельной работы.

Преодоление перечисленных трудностей требует комплексного подхода, включающего методическую подготовку преподавателей, дифференциацию учебного процесса, мотивационную работу и внедрение современных образовательных технологий. Только при условии системной и целенаправленной работы можно обеспечить эффективное формирование профессионально-ориентированной речевой компетенции у студентов нефилологических направлений.

Заключение

Таким образом, профессионально-ориентированная речевая компетенция студентов нефилологических направлений представляет собой неотъемлемый компонент их общей профессиональной подготовки. Несмотря на то, что русский язык в структуре вузовских программ по-прежнему воспринимается как дисциплина вспомогательного характера, именно он выполняет ключевую функцию связующего звена между общекультурными и профессиональными знаниями, обеспечивает развитие способности к четкому, аргументированному и уместному выражению мыслей в профессиональной среде.

Анализ методологических основ, форм и приемов работы показывает, что эффективность формирования речевой компетенции во многом зависит от комплексного подхода к организации учебного процесса. Компетентностная модель обучения, деятельностная направленность речевой практики, опора на коммуникативные задачи, а также профилизация содержания и использование цифровых образовательных ресурсов позволяют значительно повысить результативность обучения русскому языку. Обозначенные в статье трудности — от мотивационных барьеров до дефицита методического сопровождения — могут быть

преодолены при условии методической гибкости преподавателя, его готовности к инновациям и междисциплинарному взаимодействию.

Методика формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции студентов непрофильных направлений должна быть нацелена не только на передачу языковых знаний, но и на развитие способности применять их в реальных коммуникативных ситуациях, характерных для конкретной профессиональной сферы. Только в этом случае русский язык действительно становится инструментом профессионального становления, интеллектуального роста и успешной социализации будущего специалиста.

Список литературы

1. *Байдено В. И.* Модернизация профессионального образования: современный этап. М. : Европейский фонд образования, 2003.
2. *Вербицкий А. А., Бакшаева Н. А.* Развитие мотивации студентов в контекстом обучении: монография. М. : Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.
3. *Исраилова С. М.* Повышение коммуникативных навыков студентов на уроках русского языка в нефилологических вузах // Вестник науки и образования. 2019. №19-2 (73).
4. *Меркулова Л. В.* Технология формирования речевой компетентности аспирантов // Высшее образование сегодня. 2009. № 7. С. 29—31.
5. *Семенова Т. В., Семенова М. В.* Ролевые игры в обучении иностранным языкам. ИЯШ, 2005. № 1. С. 4—6.
6. *Смирнов С.* Болонский процесс: перспективы развития в России // Высшее образование в России. 2004. № 1. С. 43—51.
7. *Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии* : монография / Н. В. Исакова, С. И. Филиппченкова, С. Л. Данильченко [и др.]. Чебоксары : ИД «Среда», 2025. DOI 10.31483/a-10723.
8. *Хуторской А. В.* Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? М. : Владос, 2005.
9. *Щедровицкий Г. П.* Проблемы методологии системных исследований. М. : Знание, 1964.
10. *Янушевский В. Н.* Речевая компетентность в коммуникативной культуре педагога : практико-ориентированная монография. Ульяновск : УИПКПРО, 2007.

Об авторе

Капарова Клара Маматибраимовна — доцент, Ошский технологический университет имени М. М. Адышева. Республика Кыргызстан.

E-mail: Kaparova.klara@mail.ru

About the author

Kaparova Klara — Associate Professor, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: Kaparova.klara@mail.ru

Е. С. Ершова

**Организация самостоятельной работы бакалавров
на дисциплинах профильной подготовки
по художественному оформлению кондитерских изделий**

Статья рассматривает особенности организации самостоятельной работы бакалавров педагогических направлений физико-математического факультета ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» в рамках дисциплин профильной подготовки по художественному оформлению кондитерских изделий. Автором приводятся примеры эффективной организации учебного процесса бакалавров, методические основы организации и критерии оценки самостоятельной работы при изучении технологий художественного оформления кондитерских изделий.

Ключевые слова: самостоятельная работа, дисциплины профильной подготовки, художественное оформление кондитерских изделий.

E. Ershova

**Organizing independent work of bachelors
in specialized training disciplines in artistic design
of confectionery products**

This article examines the specifics of organizing independent work for undergraduate students majoring in pedagogy at the Faculty of Physics and Mathematics at the State University of Education within the framework of specialized training courses in confectionery artistic design. The author provides examples of effective organization of the undergraduate curriculum, methodological principles for organizing it, and criteria for assessing independent work in studying confectionery artistic design technologies.

Key words: independent work, specialized training disciplines, artistic design of confectionery products.

Современные требования к подготовке бакалавров педагогических направлений предполагают возрастание требований к уровню профессиональной компетентности будущих педагогов, за счет формирования способностей к критическому мышлению, внедрения инновационных подходов в обучении и умения функционировать в условиях динамично изменяющегося образовательного пространства. Сегодня наиболее важными аспектами становятся формирование у бакалавров навыков междисциплинарного взаимодействия, использования современных цифровых технологий и умения адаптироваться к разнообразным потребностям учащихся современных школ. В связи с этим актуальной становится организация плодотворной работы на занятиях профильной подготовки, в том числе и организация самостоятельной работы бакалавров.

С 2025—2026 учебного года на физико-математическом факультете ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» продолжат свое обучение бакалавры обучающиеся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) по трем новым для этого факультета

профилям: «Технологическое образование (проектное обучение) и образовательная робототехника», «Технологическое и экономическое образование», «Технология и дополнительное образование». Бакалавры обучающиеся по этим профилям должны изучить достаточное количество дисциплин профильной подготовки, которые помогут формировать универсальные, общепрофессиональные и специализированные компетенции, которые необходимы для дальнейшей профессиональной деятельности специалистов в предметной области «Технология». Особое значение в практической подготовке бакалавров этих профилей играют следующие дисциплины: «Дизайн и декоративно-прикладное творчество», «Материаловедение», «Практикум по обработке текстильных материалов и пищевых продуктов», «Основы цветодидактики и колористики», «Основы арт-дизайна кулинарной и кондитерской продукции» и других. Именно эти дисциплины позволяют развить у студентов творческое мышление, навыки композиции, цветоведения, позволяют освоить применение новых материалов и технологий декорирования с использованием современного оборудования, а также дают возможность получить навыки проектной деятельности. Новой дисциплиной для студентов обучающихся по этим профилям стала дисциплина «Основы арт-дизайна кулинарной и кондитерской продукции», которая дает возможность сформировать у обучающихся профессиональные знания и умения в области современного арт-дизайна кулинарной и кондитерской продукции, опирающиеся на теоретические основы технологии общественного питания, теоретические основы оборудования предприятий общественного питания. Эта дисциплина дает возможность сформировать у студентов базовых теоретических знаний и практических навыков в изучении особенностей технологии изготовления кулинарных и кондитерских изделий. В процессе изучения дисциплины «Основы арт-дизайна кулинарной и кондитерской продукции» студенты изучают основные направления эстетики и дизайна оформления кондитерских и кулинарных изделий с использованием современного оборудования с числовым программным управлением, технологии приготовления и использования в оформлении

сложных отделочных полуфабрикатов, основы искусства украшения кондитерских изделий, технологии работы с инструментами необходимыми для оформления кондитерских изделий, основы сочетания вкусовых качеств, цветовой гаммы продуктов при производстве кулинарных и кондитерских изделий. В процессе изучения дисциплины студенты получают знания о классификации мучных и сахаристых кондитерских изделий, о классификации отделочных полуфабрикатов, получают знания и практические умения способов работы с кремами, сливками, мастикой, марципаном, карамелью, шоколадом, тестом (дрожжевым, слоеным, песочным, бисквитным, пряничным), знания и практические умения отделки мучных кондитерских изделий, изготовления украшений для тортов и пирожных. Для успешной организации работы студентов (в том числе и самостоятельной работы) в учебной лаборатории организована функциональная рабочая среда, которая включает несколько рабочих зон (студийная зона для проектирования, практическая зона с рабочими поверхностями, современным оборудованием, декораторскими инструментами и базовыми приборами, зона дегустации).

Приведем пример разработки технологической карты занятий практической подготовки дисциплины «Основы арт-дизайна кулинарной и кондитерской продукции» на тему «Эстетика и дизайн в оформлении кондитерских изделий».

Тема занятия: «Эстетика и дизайн в оформлении кондитерских изделий».

Форма проведения: практическое занятие (занятие практической подготовки).

Продолжительность: 2 академических часа (90 мин).

Цель занятия: сформировать навыки технологического проектирования и технологического мышления в условиях кондитерского производства, освоить методику изготовления декоративного цветка «роза» из заварного крема с использованием соответствующих насадок и инструментов; развить оценочные критерии качества изделия, включая форму, чистоту рабочей области и соблюдение санитарно-гигиенических требований.

Задачи занятия: ознакомить с перечнем оборудования и материалов; освоить последовательность подготовки крема, окрашивания порций и подготовки кондитерских мешков; освоить технику выдавливания и формообразования лепестков розы; развить навыки соблюдения технологической документации и санитарно-гигиенических требований.

Оборудование и материалы: насадки для роз: № 103, № 126; насадки для лепестков: № 70, № 113; насадка для основы: № 20; кондитерские мешки, ножницы, пищевые красители; поставки для подготовки крема: заварной белковый крем, порционные контейнеры; пищевая бумага вырезания квадратов 7×7 см.; формочка для бумажной подложки и кондитерский гвоздь (для упрощения формирования роз); разделочная доска для переноса готового изделия; холодильник или охлаждающее отделение для фиксации и хранения готовых образцов.

Содержательная часть и методика проведения практического занятия

Подготовка материалов: разделение готового крема на порции; окраска порций в требуемые цвета, включая обязательную зеленую порцию для листьев; подготовка кондитерских мешков: вставка насадки с одной стороны узко, с другой шире; заполнение мешка белковым заварным кремом; Подготовка формирующей основы: вырезать квадраты из пищевой бумаги 7×7 см, подготовить форму для удобства работы (формочка или кондитерский гвоздь), закрепить квадрат на формочке с помощью капли крема, чтобы предотвратить соскальзывание. Технология выдавливания крема: мешок держать так, чтобы широкая часть насадки находилась внизу, слегка нажимать на мешок, формируя конус в центре квадрата, выполнить первую дугу вокруг центральной части розы, затем вторую дугу на пересечении, далее по аналогии сформировать семь лепестков. Завершение изделия: готовый цветок вместе с квадратом переносится на разделочную доску; изделие отправляется в холодильник для фиксации.

Организация образовательного процесса практического занятия: объяснение теоретических аспектов в начале занятия, затем — практика под руководством преподавателя. Контроль са-

мостоятельности: студенты выполняют этапы согласно технологическим картам, преподаватель контролирует технику выполнения декоративных элементов кондитерских изделий (цветка розы из крема). Безопасность: соблюдение регламента, работа в обозначенной рабочей зоне, использование защитных средств по инструкции. Контроль знаний: наблюдение за технологическим процессом, корректировка действий, оценка соблюдения последовательности и точности. Итоговый контроль: выполнение декоративных элементов кондитерских изделий (цветка розы из крема) по заданной последовательности согласно этапам технологической карты, проверка формы лепестков, равномерности краски и фиксации. Критерии оценки: соответствие формы лепестков замыслу, равномерность окраски и отсутствие дефектов, устойчивость розы на квадрате после фиксации, соблюдение техники безопасности и санитарии, аккуратность заполнения рабочей зоны и чистота инструментов.

После проведения практического занятия преподаватель формулирует студентам задачи для самостоятельной работы, направленные на повышение уровня владения технологиями художественного оформления кондитерских изделий за счет усиления мотивации и применения персонализированных заданий. Приведем пример задания для самостоятельной работы.

Таблица

Задание для самостоятельной работы	
Описание задания	<ol style="list-style-type: none"> 1. Составить собственную инструкцию по аналогичной технологии с изменением формы лепестков или цветов. 2. Предложить альтернативные цветовые схемы и способы декорирования декоративного элемента кондитерского изделия. 3. Провести сравнение эффективности использования различных насадок
Контрольные вопросы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Какие насадки применяются для роз и лепестков в данной технике? 2. Как разделить крем на порции и почему важен зеленый цвет?

Окончание табл.

Задание для самостоятельной работы	
Контрольные вопросы	3. Опишите последовательность выдавливания лепестков и формирование центра розы. 4. Зачем нужна бумажная подложка и как крепить квадрат на формочку? 5. Какие параметры влияют на размер и форму готового цветка?
Структура оценки точности выполнения техники выполнения задания для самостоятельной работы	Точность выполнения техники: 30 баллов. Качество формы и окраски лепестков: 30 баллов. Соблюдение санитарно-гигиенических требований: 20 баллов. Аккуратность рабочего пространства и соблюдение инструкций: 20 баллов.

Эффективная организация учебного процесса на занятиях практической подготовки дисциплины «Основы арт-дизайна кулинарной и кондитерской продукции» требует комплексного подхода, который включает структурированное планирование, применение дидактических технологий и возможности использования современного оборудования, позволяющего вести гибкое управление временем обучения. Методические основы организации образовательной деятельности студентов сочетают теоретические и практические элементы и обеспечивают открытость к инновациям, включая цифровые образовательные ресурсы. Критерии оценки самостоятельной работы студентов объективны и соотносимы с развиваемыми компетенциями, что позволяет повысить достоверность итогов и мотивацию студентов.

Список литературы

1. Долгих А. В. О важности формирования профессиональных компетенций преподавателя технологии // Актуальные вопросы и тенденции развития предметной области «Труд (Технология)»: сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической онлайн конференции, Москва, 06 апреля 2024 года. Санкт-Петербург: Научное издание, 2024. С. 62—67.

2. *Зеленко Н. В.* Формирование профессионально-педагогических компетенций будущих учителей труда (технологии) в условиях модернизации российской экономики // Технологическое образование в системе «Школа — Колледж — Вуз»: традиции и инновации : Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 26 марта 2025 года. Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2025. С. 177—182.

3. *Практическая* подготовка педагогов: поиск перспектив : сборник тезисов Национальной научно-практической конференции, Новокузнецк, 01—30 марта 2022 года. Новокузнецк : Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет», 2022.

4. *Сергеев А. Н.* К вопросу об актуальности профессиональной подготовки будущих учителей труда (технологии) в области материаловедения / А. Н. Сергеев, Ю. С. Дорохин, В. С. Климанов // Синтез науки и образования как механизм перехода к постиндустриальному обществу : сборник статей Международной научно-практической конференции, Самара, 12 декабря 2024 года. Уфа : ООО «ОМЕГА САЙНС», 2024. С. 207—209.

5. *Хмызова Н. Г.* Формирование профессиональных компетенции будущих педагогов посредством технологизации образовательной среды // Естественные и гуманитарные науки в современном мире : материалы VII Международной научно-практической конференции, Орел, 16—18 мая 2024 года. Орел : Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2024. С. 580—584.

Об авторе

Ершова Елена Станиславовна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры профессионального и технологического образования, Государственный университет просвещения, Москва, Россия.

Е-mail: erschova.t2012@yandex.ru

About the author

Ershova Elena — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional and Technological Education, State University of Education, Moscow, Russia.

Е-mail: erschova.t2012@yandex.ru

А. И. Кривоносова

**От гостеприимства в литературе к гостеприимству в аудитории:
педагогический опыт книжного клуба**

Статья, подготовленная в рамках проекта «Взаимодействие историко-культурных традиций и глобальных тенденций: устойчивость и трансформации ценностей в мировой истории», посвящена опыту использования книжного клуба как инструмента индивидуализации обучения и развития критического мышления студентов. На примере викторианского рассказа Амелии Б. Эдвардс «Карета-призрак» показано, как художественный текст становится средством осмысления культурных кодов, включая тему гостеприимства как универсального этического и педагогического концепта. Автор рассматривает книжный клуб как пространство диалога культур и совместного конструирования знаний, где личный интерес и эмоциональное вовлечение студентов служат основой для формирования осознанного отношения к литературе и обществу.

Ключевые слова: книжный клуб, гостеприимство, Амелия Эдвардс, индивидуализация обучения, критическое мышление, викторианская литература, педагогика.

A. Krivonosova

**From hospitality in literature to hospitality in the classroom:
a pedagogical reflection on the book club experience**

This article, prepared within the framework of the project «Interaction of Historical and Cultural Traditions and Global Trends: The Stability and Transformation of Values in World History», explores the book club as a tool for individualized learning and the development of critical thinking in language education. Using Amelia B. Edwards's Victorian short story «The Phantom Coach» as a case study, it analyses hospitality as a key cultural and pedagogical concept that bridges ethics, history, and interpretation. The author argues that the book club fosters an authentic dialogic space where emotional engagement and personal curiosity help students connect literature with broader social and cultural contexts.

© Кривоносова А. И., 2025

Key words: book club, hospitality, Amelia B. Edwards, individualized learning, critical thinking, Victorian literature, pedagogy.

Проблема индивидуализации обучения в последние десятилетия чаще всего понимается слишком узко — как внедрение цифровых инструментов и персонализированных заданий.

В действительности, подлинная индивидуализация начинается там, где студент чувствует, что его собственные вопросы, сомнения и открытия находят отклик в учебной среде. Особенно важным это оказывается в преподавании иностранных языков, где знакомство с литературой становится не просто упражнением, а способом прикоснуться к культуре другого времени.

Практика книжного клуба показала, что обсуждение художественного текста может стать не менее продуктивным инструментом, чем традиционные грамматические упражнения.

Мы выбрали для чтения и обсуждения викторианский рассказ Амелии Б. Эдвардс «Карета-призрак» (1864). На первый взгляд это простая готическая история, близкая к народным преданиям, однако в ней удивительным образом переплетаются культурные и этические вопросы, в том числе тема гостеприимства: что значит быть гостем и что на самом деле значит принимать чужого [3].

Жак Деррида писал, что подлинное гостеприимство «невозможно в своей чистоте», ибо принимающий всегда сохраняет власть над тем, кого приглашает. Викторианские ghost stories часто иллюстрируют это противоречие: уютный дом оказывается ловушкой, а обещанная защита — источником угрозы [1]. В рассказе Эдвардс путешественник ищет помощи, находит провожатого, но в конце понимает, что вошел в мир мертвых [3].

Обычные занятия нередко подталкивают к активности лишь самых уверенных учеников. Книжный клуб меняет динамику: каждый участник сам выбирает темп чтения, формулирует вопросы, которые его действительно волнуют, а иногда и аспект анализа: язык, сюжет, символику или исторический контекст.

На традиционных занятиях активность чаще демонстрируют лишь самые уверенные студенты.

Формат книжного клуба меняет динамику: участник сам выбирает темп чтения, формулирует вопросы, которые его действительно волнуют, а иногда и аспект анализа: жанр, символику, нарративные приемы или исторический контекст.

Обычно дискуссия начинается с попытки определить жанр произведения. На встрече, посвященной рассказу Амелии Эдвардс «Карета-призрак», студенты сперва обменялись догадками о том, откуда возник сам жанр ghost story (истории о призраках). Такая игра в гипотезы уже позволяет включить критическое мышление: учащиеся начинают соотносить текст с эпохой и социальными переменами.

Затем мы сверяем их предположения с историческими фактами викторианской Британии: индустриализацией, кризисом религиозных представлений, ростом городов и появлением новых страхов [2].

Участники сами замечают, что этот культурный фон оживляет литературу и делает ее понятной.

После обсуждения контекста внимание сдвигается на символику. Чаще всего студенты видят лишь сюжет, но не всегда улавливают скрытые мотивы. Так, в «Карете-призраке» они быстро отметили традиционный готический фон: дорога, дом на распутье, столкновение тьмы и света. Дом здесь выполняет роль не просто декорации, а порогового пространства, своего рода чистилища, где решается судьба героя [2]. Особенно интересным показался образ молодой жены, которая в тексте лишь упоминается несколько раз главным персонажем. Жена, ждущая своего мужа, становится символом надежды и путеводной нитью для нашего героя. Помимо прочего в тексте можно заметить пороговых персонажей-отшельников в мифо-фольклорной традиции. Будет уместным сравнить роль хозяина постоялого двора с образом Бабы-Яги в русских сказках, не враждебного, но испытывающего героя и снабжающего его необходимыми средствами для того, чтобы найти любимую.

Подобная пошаговая структура занятия помогает студентам постепенно продвигаться от наивного чтения к интерпретации.

Сперва — это собственные догадки о жанре и историческом фоне, а затем следует осмысление символики, наконец происходит сравнение с другими культурами. Преподаватель лишь задает рамку и время от времени подсказывает ключи, после чего учащиеся начинают строить аргументы сами.

Ключевым открытием для многих стала связь между темой гостеприимства и викторианской *ghost story*: дом как порог, в который приходит чужак; хозяин как испытатель; гость, который никогда не бывает вполне желанным. Здесь особенно уместна мысль Жака Деррида: тот, кто принимает, никогда не свободен от желания контролировать пришедшего [1].

Так книжный клуб оказывается не просто формой внеклассного чтения, а инструментом индивидуализации и практикой критического мышления ведь каждый студент находит собственную точку входа в текст, а дискуссия становится подлинным диалогом культур.

Практика книжного клуба показала, что подобный формат — это не просто дополнительная активность, а важный инструмент индивидуализации обучения.

Обычные уроки часто ограничены рамками программы: вопросы заданы заранее, ответы ожидаются конкретные. В клубе же студент получает возможность сам задать вопрос и найти на него ответ, услышать разные мнения и сравнить их с собственным. Именно в таких ситуациях формируется настоящее критическое мышление.

Тема гостеприимства, которую можно включить в программу книжных клубов, не отвлеченная, а глубоко современная. Она позволяет обсуждать не только сюжеты старинных текстов, но и то, как сегодня мы встречаем «чужого» будь то приезжий, иной взгляд или новая идея. Такое обсуждение помогает студентам почувствовать себя не просто читателями, а участниками культурного диалога.

Для педагогики это принципиально важно: когда студенты видят, что проблемы прошлого (страх перед чужаком), тревога перед переменами, потребность в доме и защите продолжают зву-

чать и сегодня, они начинают воспринимать литературу как инструмент понимания общества. А значит, чтение перестает быть абстрактной обязанностью и становится частью личного опыта.

Мы заметили, что даже студенты с разным уровнем владения языком могут включиться в разговор, если получают возможность выбрать свой фокус — язык текста, символику, жанр, исторический контекст. Подобный дифференцированный подход позволяет каждому найти свой путь к анализу и ощутить собственный прогресс. На будущее важно: систематически включать встречи книжного клуба в учебный процесс, делая их не разовой акцией, а устойчивой практикой; предлагать тексты, в которых через художественный сюжет можно обсуждать этические и культурные вопросы современности; соединять книжные клубы с проектной и исследовательской деятельностью студентов: рефлексией, эссе, совместными презентациями.

Гостеприимство как тема объединяет прошлое и настоящее. Через диалог о нем студенты учатся воспринимать чужое и новое не как угрозу, а как возможность расширить собственный опыт. Таким образом, книжный клуб становится инструментом не только языкового, но и гражданского образования, формируя у учащихся умение слышать другого, а это навык, который сегодня важнее, чем когда-либо.

Для многих студентов литература XIX века кажется чем-то далеким и музейным. Однако вопрос *почему именно в викторианской Британии расцвел жанр ghost story?* внезапно оживил обсуждение. Обсуждалась роль индустриализации и урбанизации, кризиса веры и страха перед наукой и неизведанным. Эти рассуждения показали переход от пассивного восприятия материала к критическому осмыслению исторического контекста. Тема гостеприимства, казавшаяся изначально этической и простой, проявила себя как культурный фильтр, через который в разных эпохах рассматривали «другого» и неизведанное. Здесь особенно ощутима парадоксальная мысль Деррида: принимающий никогда не свободен от желания контролировать пришедшего [1].

Опыт работы клуба показывает, что подобная форма органично сочетается с конструктивистским подходом, где знание строится в процессе совместного обсуждения и интерпретации [4]. Но немаловажно и эмоциональное измерение: даже хорошо подготовленная группа остается пассивной, если не ощущает приглашения к высказыванию.

Книжный клуб позволяет строить индивидуальные образовательные траектории естественным образом: каждый выбирает глубину и ракурс работы с текстом. В эпоху, когда образовательные технологии часто сводят индивидуализацию к алгоритмам, подобные практики напоминают: учеба оживает там, где есть подлинный интерес и открытый диалог.

Список литературы

1. *Деррида Ж.* О гостеприимстве / пер. с фр. Стэнфорд : Stanford University Press, 2000.
2. *Дэвис Дж.* Haunted Modernity: Victorian Ghost Stories and the Crisis of Faith. Лондон : Routledge, 2017.
3. *Эдвардс А. Б.* Карета-призрак. Лондон : Hurst and Blackett, 1865. С. 15—37.
4. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М. : Государственное социально-экономическое издательство, 1934.

Об авторе

Кривоносова Александра Игоревна — старший преподаватель, преподаватель-исследователь, Государственный академический университет гуманитарных наук, Москва. Россия.

E-mail: akrivosova@gaugn.ru

About the author

Krivososova Alexandra —Senior Lecturer, Research Lecturer, State Academic University for the Humanities, Moscow. Russia.

E-mail: akrivosova@gaugn.ru

Г. А. Баранова

Интерактивные технологии в логопедической работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях начальной школы

В статье рассмотрен вопрос об особенностях использования интерактивных технологий в коррекционно-логопедической работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях начальной школы. Определены факторы, влияющие на эффективность применения интерактивных технологий в логопедической работе. Предложены методические рекомендации по использованию интерактивных технологий в комплексной системе логопедической помощи, позволяющей добиться значительных положительных сдвигов в формировании правильной речи, социальных компетенций и общего интеллектуального развития детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, интерактивные технологии, логопедическая работа, условия начальной школы.

G. Baranova

Interactive technologies in speech therapy work with children with special educational needs in primary school settings

The article considers the issue of the specifics of using interactive technologies in correctional and speech therapy work with children with special educational needs in primary school settings. The factors influencing the effectiveness of the use of interactive technologies in speech therapy are determined. Methodological recommendations on

the use of interactive technologies in a comprehensive system of speech therapy are proposed, which makes it possible to achieve significant positive changes in the formation of correct speech, social competencies and general intellectual development of children with special educational needs.

Key words: children with special educational needs, interactive technologies, speech therapy, primary school conditions.

Интерактивные технологии представляют собой одно из наиболее перспективных направлений коррекционной педагогики и психологии, активно внедряемых в работу образовательных учреждений всех уровней. Их применение позволяет значительно повысить эффективность педагогического процесса, создавая условия для формирования активной познавательной позиции ребенка, стимулируя развитие высших психических функций и коммуникативных способностей. Использование интерактивных технологий становится особенно актуальным в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, включая детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра и задержкой психоречевого развития.

Под интерактивными технологиями принято понимать совокупность методов и приемов взаимодействия участников образовательного процесса, обеспечивающих активную вовлеченность каждого субъекта в деятельность. Такие технологии направлены на создание условий для самостоятельного осмысления материала ребенком, способствуя формированию у него критического мышления, способности анализировать ситуацию и находить нестандартные решения проблемных ситуаций. Интерактивные методы позволяют реализовать личностно ориентированный подход в обучении, учитывающий индивидуальные особенности учащихся, обеспечивая индивидуализацию содержания образования, выбор форм организации учебного процесса и разнообразие используемых методик.

Использование инновационных подходов в рамках традиционной логопедической практики способствует повышению эффективности занятий с детьми младшего школьного возраста, имеющих различные формы нарушений речи. Современные компьютерные программы, мультимедийные презентации, интерактивные доски и планшеты открывают новые возможности для реализации индивидуальных траекторий реабилитации детей с особыми образовательными потребностями. Эти инструменты обеспечивают наглядность подачи материала, повышают мотивацию ребенка к обучению, способствуют развитию мелкой моторики рук, улучшению координации движений глаз-рука, активизации зрительного восприятия и внимания.

Например, использование сенсорных экранов помогает детям освоить правильное произношение звуков, формировать слуховую память и развивать способность к различению акустически близких звуков. Сенсорные игры также способствуют стимуляции пространственного воображения, формируют графическое восприятие предметов и изображений, развивая абстрактное мышление. Применение виртуальных тренажеров развивает мелкую моторику пальцев рук, улучшает координацию движений руки и глаза, способствует развитию тактильной чувствительности и формирует устойчивые ассоциации звука с буквой и образом предмета.

Кроме того, внедрение игровых компьютерных приложений создает положительную эмоциональную атмосферу занятия, стимулирует самостоятельную активность ребенка, расширяя рамки традиционного урока. Программы позволяют организовать дифференцированную помощь каждому ребенку, учитывая уровень его подготовки и степень выраженности дефектов. Это повышает качество усвоения новых знаний и ускоряет процесс исправления недостатков звукопроизношения.

Современные интерактивные средства помогают обеспечить комплексный подход к преодолению трудностей речевого развития, используя разнообразные способы воздействия на

речь ребенка одновременно, что существенно сокращает сроки достижения положительного результата и минимизирует риски возникновения вторичных отклонений.

Особенности организации логопедических занятий с использованием интерактивных технологий.

Эффективность применения интерактивных технологий определяется рядом факторов, среди которых выделяют следующие.

• ***Формирование комфортной среды.***

Логопедический кабинет оборудуется современными техническими средствами, такими как интерактивные панели, компьютеры, планшеты, оснащенные специальными программами и приложениями, предназначенными специально для коррекции речевых нарушений. Важно создать уютную обстановку, располагающую к творческому поиску решений и открытому взаимодействию взрослого и ребенка.

• ***Индивидуализация подхода.***

Для каждого ученика разрабатывается индивидуальный план занятий, исходя из особенностей структуры дефекта, уровня сформированности речи, степени мотивации и готовности воспринимать новый материал. Программа включает подбор конкретных упражнений, заданий и техник, направленных на устранение специфических нарушений речи конкретного ребенка.

• ***Обеспечение регулярности занятий.***

Занятия проводятся систематически, согласно расписанию, с учетом возрастных особенностей учеников начальной школы. Регулярность посещения гарантирует стабильность результатов и снижает вероятность появления регресса в развитии речи.

• ***Разнообразие методов.***

Подбор материалов осуществляется таким образом, чтобы разнообразить виды работ и поддерживать интерес детей к процессу обучения. Используются традиционные игровые методики, дополненные элементами новаторства, заимствованными из новейших достижений науки и техники.

• **Мониторинг динамики изменений:** Оценка достигнутых успехов проводится регулярно, посредством наблюдения, анализа выполненных заданий, тестирования устной и письменной речи, анкетирования родителей и педагогов. Полученная информация используется для своевременной коррекции плана занятий и повышения качества оказания помощи ребенку.

• **Совместная работа с родителями.**

Родителям рекомендуется активное участие в процессе воспитания и лечения своего ребенка, обучение основам логопедической грамотности, привлечение их к участию в тренингах и семинарах, посвященных вопросам коррекции речи. Такая поддержка семьи обеспечивает устойчивость полученных результатов и уменьшает нагрузку на специалиста.

Применение указанных принципов позволяет достичь наилучшего эффекта от внедрения интерактивных технологий в практику работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Практика показывает высокую результативность применения интерактивных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения речи. Дети быстрее осваивают артикуляционные упражнения, совершенствуют произносительные навыки, улучшают дикцию и выразительность речи, начинают лучше ориентироваться в пространстве и контролировать собственные движения тела. Кроме того, дети приобретают уверенность в себе, учатся общаться с окружающими людьми, раскрываются творческие способности, повышается самооценка.

Опыт показывает, что оптимальное сочетание традиционных и инновационных методов оказывает положительное влияние на скорость и глубину устранения первичного дефекта, предотвращает возникновение сопутствующих осложнений и служит основой успешной социализации ребенка в обществе сверстников и взрослых.

Однако важно учитывать ряд ограничений и противопоказаний к применению интерактивных технологий. Например,

некоторые ученики испытывают трудности адаптации к новым технологиям, ощущают дискомфорт при выполнении определенных видов деятельности перед монитором компьютера или экрана интерактивной панели. Необходимо помнить, что техника является лишь вспомогательным инструментом, не заменяющим живое общение учителя и ученика, личного контакта и поддержки.

Нужно отметить, что несмотря на значительные преимущества, реализация инновационных технологий требует осторожного подхода, профессионального мастерства педагога и тщательного учета потребностей каждого отдельного учащегося.

Современная система специального образования предъявляет высокие требования к специалистам, осуществляющим реабилитационную работу с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Важнейшей задачей становится обеспечение доступности качественного образования, соответствующего современным стандартам и ожиданиям общества. Развитие информационно-коммуникационных технологий открывает широкие перспективы для успешного решения этой проблемы, позволяя создавать эффективные модели интеграции особых категорий учащихся в общую систему образования.

Интерактивные технологии становятся важным компонентом комплексной системы логопедической помощи, позволяющей добиться значительных положительных сдвигов в формировании правильной речи, социальных компетенций и общего интеллектуального развития детей с особыми образовательными потребностями. Дальнейшее изучение возможностей и закономерностей эффективного применения инновационных технологий позволит оптимизировать процессы коррекции речевых нарушений и обеспечит равные стартовые шансы для полноценного участия в общественной жизни молодых россиян.

Список литературы

1. *Архипова Е. Ф., Фроленко С. С.* Особенности применения интерактивных технологий в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // *Специальная психология*. 2022. № 3. С. 84—96.
2. *Белюсова Н. Н.* Психолого-педагогические основы использования цифровых ресурсов в инклюзивном образовании. СПб.: КАРО, 2023.
3. *Кондратюк Н. В.* Использование интерактивных досок в учебном процессе общеобразовательной школы. Краснодар : Кубанский госуниверситет, 2023.
4. *Кузьмина Л. Ю.* Компьютерные технологии в коррекционном обучении детей с тяжелыми нарушениями речи. Ярославль : Академия развития, 2022
5. *Пономаренко Л. Н.* Организация инклюзивного образования в условиях современной школы. Екатеринбург : Директ-Медиа, 2023.

Об авторе

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

About the author

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

Д. С. Попович, В. Г. Рыженко

**Предпосылки возникновения новаторского движения
в советской педагогике**

В статье анализируются социально-исторические предпосылки инновационных практик: послевоенная разруха, массовое второгодничество, дефицит кадров и кризис традиционной педагогики. Исследуется противоречие между государственной политикой и альтернативными инициативами, ориентированными на индивидуализацию и гуманизацию образования. Особое внимание уделяется концепции «нового педагогического мышления» как попытке переосмысления советской школы в период перестройки.

Ключевые слова: педагоги-новаторы, педагогика сотрудничества, индивидуализация обучения, экспериментальная педагогика, новое педагогическое мышление, Переделкинский манифест, перестройка.

D. Popovich, V. Ryzhenko

Prerequisites for the emergence of the innovative movement
in soviet pedagogy

The article analyzes the socio-historical prerequisites of innovative practices: the post-war devastation, mass second-yearism, staff shortages and the crisis of traditional pedagogy. The author examines the contradiction between public policy and alternative initiatives aimed at individualization and humanization of education. Special attention is paid to the concept of «new pedagogical thinking» as an attempt to re-think the Soviet school during the period of perestroika.

Key words: innovative teachers, pedagogy of cooperation, individualization of learning, experimental pedagogy, new pedagogical thinking, Peredelkin manifesto, perestroika.

© Попович Д. С., Рыженко В. Г., 2025

Изучение предпосылок новаторского движения в советской педагогике актуально для понимания механизмов трансформации образовательных систем в кризисные периоды. Опыт педагогов-новаторов перекликается с современными требованиями личностно-ориентированного образования, а противоречие между государственной политикой и инициативами практиков сохраняет значимость в дискуссиях о централизации и автономии школы. Обращение к историческому опыту необходимо для решения актуальных проблем российского образования.

Историография проблематики охватывает несколько аспектов становления и развития движения педагогов-новаторов в конце XX века, исследуя как теоретические основы, так и практические проявления инновационных процессов в российском образовании. А. В. Петровский, В. И. Слободчиков, Б. М. Бим-Бад, Ю. В. Громько [12] формулируют основные принципы новой образовательной политики, ставшей началом широкого распространения педагогических новаций. Позже в сборнике статей «Новое педагогическое мышление» под редакцией А. В. Перовского были обобщены достижения в поисках альтернатив традиционным методикам, представляя рекомендации по совершенствованию школьного образования.

В. В. Давыдов показывает критический взгляд на развитие отечественного образования, предлагая пересмотреть традиционные подходы в пользу нового педагогического мышления [5]. В. Б. Помелов обращает внимание на значение многолетней совместной деятельности педагогов-новаторов, подчеркивая значимую роль их творчества в развитии российской педагогики [13].

Исчерпывающую работу по истории возникновения и развития движения педагогов-новаторов провел Г. Б. Корнетов, отмечая вклад представителей инновационного педагогического мышления в совершенствование отечественной образовательной практики [9]. Е. О. Попова затрагивает проблемы восстановления системы народного образования и просвещения в

условиях социальных перемен, формирующих основу для дальнейших преобразований в сфере образования [14]. Г. М. Иванова изучает влияние реформы высшего образования 1958 года на дискуссии среди общественности относительно путей развития советских вузов, рассматривая проблему модернизации образования в контексте общественных дискуссий [7].

Л. О. Гринева рассматривает деятельность педагогов-новаторов в 80—90-е гг. XX в., подчеркивая роль региона Ставрополья в формировании новых тенденций школьного исторического образования [4]. В. В. Давыдов представляет критический взгляд на развитие научного обеспечения отечественного образования, предлагая пересмотреть традиционные подходы в пользу нового педагогического мышления [5].

Источниками исследования выступили статья Ш. Амонашвили «Внутренний бунт учителей» [1] в котором он комментирует ситуацию вокруг так называемого манифеста «Педагогика сотрудничества. Отчет о встречи учителей-экспериментаторов», в котором излагаются основные позиции педагогики сотрудничества. Также для написания работы были использованы материалы краткого курса истории образования от School of Education П. Мозаева [2], состоящего из шести лекций о восприятии образования в разные исторические эпохи и трансформации педагогических идей.

Советская педагогика периода 1960—1980-х годов развивалась на фундаменте имеющихся достижений, одновременно пытаясь переосмыслить накопленный отечественный опыт сквозь призму западных педагогических концепций. Возрождение интереса к ранним экспериментальным формам образования — педология и эксперименты начального этапа советской власти (например, система Фребеля, детская психология Макаренко, проект В. Сухомлинского) стало важным элементом обновления педагогики тех лет. Однако советский педагогический ренессанс столкнулся с рядом проблем, которые выходили далеко за рамки простого заимствования идей и методик Запада.

Острейшая проблема в послевоенное время — разруха в системе народного образования, просвещения и науки. Основная проблема заключалась в том, что: большинство учеников, возвратившихся с фронтов Великой Отечественной войны 1941—1945 годов, не смогли завершить свое обучение должным образом. Эта ситуация привела к массовому распространению явления «второгодничества», ставшей серьезной проблемой для учителей и руководителей школ. Кроме того, ощущалась острая потребность в помещениях под школы, учебниках и учебно-методических пособиях. Временной мерой во многих регионах стало проведение занятий в крестьянских избах, а иногда и в землянках [14].

Работа в классах, состоящих преимущественно из учеников, вынужденных повторно проходить учебный материал, требовала принципиально иного подхода к организации учебного процесса. Индивидуализация, которую предлагала педология первой половины XX века, становилась жизненно необходимой. Каждый ученик находился в своем жизненном контексте, сформированном тяжелым военным периодом, отсутствием нормального школьного образования и потерей близких [15].

Педагогическое решение должно было исходить именно из понимания каждой конкретной ситуации ученика, создавая индивидуальные образовательные траектории. Проблему неуспеваемости следовало рассматривать как педагогическую проблему, нуждающуюся в специализированных моделях, направленных на учет индивидуальных потребностей каждого учащегося. Таким образом, центральным аспектом стала необходимость разработки специальных образовательных моделей, основанных на принципах дифференцированного, персонифицированного и индивидуального подхода к каждому ребенку.

Перед педагогами 1940—1950-х годов стояла совершенно новая и беспрецедентная задача: организовать полноценное обучение огромного числа разновозрастных детей, прошедших через трагедию войны. Сложившаяся ситуация потребовала интеграции традиционной педагогики с элементами андрагогики, поскольку значительная часть профессиональных преподавателей погибла на полях сражений, защищая свою Родину [15].

Потеря опытных учителей создала острую нехватку квалифицированных кадров, а потому возникла потребность в разработке четких методических рекомендаций, понятных даже начинающим педагогам.

Это обусловило появление в 1960-х годах нового направления советской педагогики, направленного на создание целостной системы подготовки молодых учителей, способных эффективно справляться с разнообразием возрастных групп и уровнем психологической травмы среди учеников. Новая советская педагогика фокусировалась на выработке простых и ясных принципов обучения, помогающих молодым учителям уверенно действовать в сложной поствоенной реальности.

В 1960-е годы советские педагоги столкнулись с непростым вопросом: как формировать личность в обществе, пережившем войну и Холокост? Образование столкнулось с необходимостью восстановления нравственных ориентиров и человеческого достоинства, разрушенных предыдущими десятилетиями. В результате центральной фигурой образования вновь становится ребенок, чей внутренний мир и потребности становятся приоритетом в воспитательном процессе.

Вторая половина XX века отмечена появлением множества подходов, отражавших стремление пересмотреть традиционные методы воспитания. Экспериментальная педагогика 1960-х годов уделяла особое внимание интересам и индивидуальным особенностям каждого ребенка, подчеркивая важность гибкости и адаптивности образовательной среды.

Однако государственная образовательная система шла другим путем. Н. С. Хрущева как главу государства не устраивало, что в системе образования, как он считал, было заложено противопоставление умственного и физического труда, когда способные ученики идут в высшее образование, а те, которые не проявили своих способностей, — должны были идти на производство. Разрешение подобной несправедливости он видел в том, чтобы выпускник как городской, так и сельской школы

шел работать на производство [7]. Реформы Хрущева преобразовали школу, поставив ее в тесную связь с производственными предприятиями и научно-исследовательскими институтами. Возникают специализированные профшколы и классы, направленные на развитие практических навыков и профессиональной ориентации с ранних лет. Такое сочетание школьного образования и производственной практики порождает уникальный феномен воспитания человека в профессиях буквально с детских лет.

Параллельно развитию государственных и специализированных школ возникают альтернативные педагогические инициативы и исследовательские направления. Многие авторы новаторских педагогических концепций изначально не принадлежали собственно педагогическому цеху, представляя собой ученых из смежных дисциплин, имевших недостаточный опыт работы в школе (таких как П. Гальперин, А. Леонтьев, Г. Щедровицкий).

Исследователи обращают внимание на то, что ситуация в середине 1980-х в образовательном процессе была неутешительной. В. Б. Помелов отмечает, что в это время меняются отношения между учителем и учеником, что было связано с выходом постановления ЦК КПСС и Правительства СССР в 1977, провозгласившее срочный переход к всеобщему среднему образованию, а позднее и с реформой школы в 1984 году. Проблема второгодничества оставалась нерешенной: неуспевающего ученика запрещено отчислять из школы [9].

Тем не менее, наблюдая повседневную реальность советской школы, представители этого круга исследователей осознавали глубокий кризис сложившейся педагогической парадигмы. Их выводы основывались на понимании, что трудности, испытываемые системой образования, связаны с глобальным кризисом культуры эпохи модерна, проявлявшимся в исчерпанности устаревших методов обучения и отсутствия инновационного подхода к формированию человеческой личности.

В начале 1980-х авторами педагогических инициатив, такими как Ш. Амонашвили, В. Шаталовым, И. Волковой, А. Тубельским и др., был создан Творческий союз учителей СССР.

Произошедшее стало ответом на углубившийся кризис образовательной системы, не отвечающей современным реалиям жизни, на ее вызовы: в стране происходили социальные и политические перемены, совершались научные открытия в области психологии и педагогике, а также росла потребность в переосмыслении учебного процесса для более эффективной подготовки подрастающего поколения к новым условиям жизни. Дефицит материальной базы и нарастание недовольства имеющимися традиционными методами обучения, которые казались тогда формальными и малоэффективными, педагоги-практики искали новые, наиболее гибкие подходы, которые бы позволяли раскрыть имеющийся потенциал учащихся.

В середине 1985-начале 1987 периодическая печать и телевидение стали площадкой распространения новаторских идей для единомышленников. В 1985 году в журнале «Народное образование» появляется рубрика «Подготовка учителя, совершенствование мастерства», где учителя и школы страны делились своим передовым опытом [4].

Осенью 1986 года в подмосковном Переделкине прошла встреча педагогов-экспериментаторов, инициированная главным редактором «Учительской газеты» В. Ф. Матвеевым. Они разработали воодушевляющую и ныне концепцию «педагогике сотрудничества», опубликованную впервые в газете 18 октября 1986 года как отчет встречи учителей-новаторов («Учительская газета» опубликует этот отчет еще раз в 2006 году «Педагогика сотрудничества. Отчет о встрече учителей-экспериментаторов» [3]), ставший основой для дальнейшего развития педагогической реформы, связанной с развитием педагогики сотрудничества. Публикация обрела в широких кругах название «Переделкинский манифест» (название произошло от поселка, в котором на даче писателя Анатолия Рыбакова собрались С. Н. Лысенкова, В. Ф. Шаталов, И. П. Волков, М. П. Щетинин, Е. Н. Ильин, Ш. А. Амонашвили, С. Соловейчик и В. Ф. Матвеев и др. и подготовили данный материал [1]). Это событие стало вершиной общественно-педагогических исканий [13].

В течение 1987—1988 годов педагоги-экспериментаторы участвуют в различных конкурсах в рамках своей области, представляют проекты авторских школ, ведут прения в газетах, на собраниях. Осенью 1988 междисциплинарной лабораторией ВНИК «Базовая школа» совместно с членами клубов творческой педагогики «Эврика» (неформальное объединение молодых учителей, появившееся весной 1986 год под эгидой «Учительской газеты»), был подготовлен проект Устава творческого Союза учителей СССР.

Однако новаторские подходы в педагогике столкнулись с сопротивлением государственных органов власти, и в декабре 1988 года «Учительская газета» подверглась реорганизации за вмешательство в кадровую политику и поддержку учительских инициатив, вследствие чего ее главный редактор В. Матвеев лишился своей должности. Организация «Эврика» приобрела статус самостоятельной структуры, центральным звеном которой стал московский филиал общества.

Уже 20 декабря 1988 года была утверждена концепция развития образования, разработанная коллективом проекта «Школа», а также опубликована декларация Творческого союза учителей СССР, заявившая о намерении объединения способствовать обновлению школьного образования общими силами.

Эти процессы послужили поводом в конце 1980-х годов утверждать о зарождении феномена «нового педагогического мышления» (по аналогии с понятием «новое политическое мышление»), которое предполагает переход от унифицированных стандартов к индивидуально ориентированному обучению, предоставление каждому ученику равноправных условий для реализации своего потенциала. Хотя цели и задачи образования остаются едиными, новый подход подчеркивает важность адаптации этих целей к особенностям конкретных школ, повышение гибкости учебных планов и программ, внедрение современных методов обучения и воспитания, основанных на лучших практиках педагогики [6].

Идеологи нового педагогического мышления в 1989 году в журнале «Вопросы психологии» обозначили причины, обусловившие потребность в нововведениях в сфере образования. Среди

них были указаны отход педагогических наук от традиций классической советской педагогики и от методологических основ социалистического школьного образования [12]. Они отметили, что важнейшим фактором формирования истинных направлений развития педагогики служат как успехи, так и неудачи в истории педагогической мысли, включая периоды полного кризиса и даже разрушения прежних концепций. Такая обстановка диктует необходимость разработки принципиально новых организационных форм исследовательской деятельности в образовании, создание инновационных научно-образовательных институтов, способных быстро инициировать исследования по актуальным направлениям, аккумулировать и развивать любые прогрессивные общественные инициативы и идеи в педагогике [12].

Сам же А. В. Петровский «новое педагогическое мышление» трактовал как глубокое преобразование базовых принципов организации школьного и дошкольного образования, переосмысление педагогических ценностей и ориентиров, отказ от устаревших стереотипов и предвзятых взглядов в теории воспитания и обучения. Такой подход обеспечивает объективную оценку состояния современной образовательной системы, позволяя различать действительное положение вещей и желаемый образ, часто искажающий реальную картину [10].

Психолог В. В. Давыдов выделил характерные черты нового педагогического мышления: признание ребенка самостоятельным участником школьной среды; предпочтение гармоничному развитию личности над другими формами обучения; включение трудового начала в образовательный процесс посредством знакомства с окружающим миром и вовлечения детей в трудовой опыт начиная с определенного возраста [5].

Таким образом, предпосылками возникновения новаторского движения в советской педагогике стали глубокие социально-экономические преобразования советского общества, осознание необходимости реформирования системы образования и стремление педагогов-практиков выйти за рамки тради-

ционной классно-урочной модели обучения. Развитие новаторских идей способствовало формированию новых подходов к воспитанию и обучению, ориентированных на гуманизацию образовательного процесса, создание условий для раскрытия творческого потенциала учащихся и повышение эффективности педагогического труда. В связи с этим возникает необходимость создания педагогическим коллективом специального университетского курса по истории педагогического новаторства для обучения студентов направления «Педагогическое образование».

Список литературы

1. *Амонашвили Ш.* Внутренний бунт учителей // Электронная газета «Вести образования» от 17 октября 2011 г. URL: <https://eurekanext.livejournal.com/45201.html> (дата обращения: 29.09.2025)
2. *Мозаев П.* Инновации в образовании // Краткий курс истории образования от School of Education. URL: <http://kak-bog.ru/innovacii-v-obrazovanii> (дата обращения: 19.07.2025)
3. *Педагогика* сотрудничества. Отчет о встрече учителей-экспериментаторов // Учительская газета, № 42 от 17 октября 2006. URL: <https://ug.ru/pedagogika-sotrudnichestva-otchet-o-vstreche-uchitelej-eksperimentatorov/> (дата обращения: 24.09.2025).
4. *Гринева Л. О.* Движение педагогов-новаторов как отражение новых тенденций в школьном историческом образовании в 1980—90-х гг. XX века (на примере Ставрополя) // Kant. 2022. № 3 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvizhenie-pedagogov-novatorov-kak-ot-razhenie-novyh-tendentsiy-v-shkolnom-istoricheskom-obrazovanii-v-1980-90-h-gg-xx-veka-na> (дата обращения: 29.08.2025).
5. *Давыдов В. В.* Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления. Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. М. : Педагогика, 1989. С. 64—89
6. *Днепров Э. Д.* Вехи образовательной политики. Избранные статьи и материалы. 1987—2012 годы / сост. Р. Ф. Усачева, Т. Н. Храпунова. М. : Мариос, 2012. Ч. 1.
7. *Иванова Г. М.* Образовательная реформа 1958 года и общественные дискуссии о путях развития высшей школы в СССР // ИСОМ. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-reforma-1958-goda-i-obshchestvennye-diskussii-o-putyah-razvitiya-vysshey-shkoly-v-sssr> (дата обращения: 29.08.2025).

8. *Карпова Ю. А.* Инновации, интеллект, образование : монография. Изд-во МГУЛ, 1998.
9. *Корнетов Г. Б.* Педагоги-новаторы, Новое педагогическое мышление и Инновационное движение в отечественном школьном образовании (вторая половина 1980-х — вторая треть 1990-х гг.) статья 1 // Историко-педагогический журнал. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogi-novatory-novoe-pedagogicheskoe-myshlenie-i-innovatsionnoe-dvizhenie-v-otechestvennom-shkolnom-obrazovanii-vtoraya-pоловина> (дата обращения: 29.08.2025).
10. *Новое педагогическое мышление* / под ред. А. В. Петровского. М. : Педагогика, 1989.
11. *Пахно И. В.* Педагоги-новаторы: жизнь как акт вдохновения // Вестник Сыктывкарского университета. Серия 2: Естественные науки. Медицина. 2019. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogi-novatory-zhizn-kak-akt-vdohnoveniya> (дата обращения: 25.08.2025).
12. *Петровский А. В., Слободчиков В. И., Бим-Бад Б. М., Громыко Ю. В.* Задачи и направления перестройки педагогической науки // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 14—19
13. *Помелов В. Б.* Движение педагогов-новаторов 1980-х годов: к 30-летию сотрудничества // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2016. № 4 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvizhenie-pedagogov-novatorov-1980-h-godov-k-30-letiyu-pedagogiki-sotrumnichestva> (дата обращения: 10.10.2025).
14. *Попова Е. О.* Проблема восстановления системы народного образования и просвещения // Теория и практика современной науки. 2016. № 5 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vostanovleniya-sistemy-narodnogo-obrazovaniya-i-prosvescheniya> (дата обращения: 29.08.2025).
15. *История образования. Педагоги-новаторы 1960—80-х гг.* // EdU.Radio School of Education [Подкаст]. 21.05.2024. URL: <https://podster.fm/podcasts/school-of-education/e/353248/istoriya-obrazovaniya-pedagogi-novatory-1960-80-h-gg> (дата обращения: 28.08.2025).

Об авторах

Попович Диана Сергеевна — магистрант факультета истории, теологии и международных отношений, Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского. Россия.

E-mail: di.drakhenberg@mail.ru

Рыженко Валентина Георгиевна — доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной истории и историографии, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, научный руководитель, Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского. Россия.

E-mail soiiomgu@mail.ru

About the authors

Popovich Diana — Master's student in the Faculty of History, Theology, and International Relations, Dostoevsky Omsk State University, Russia.

E-mail: di.drakhenberg@mail.ru

Ryzhenko Valentina — Doctor of Historical Sciences, Professor in the Department of Russian History and Historiography, Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Scientific Supervisor, Dostoevsky Omsk State University. Russia.

E-mail: soiiomgu@mail.ru

Г. А. Баранова, Л. Ю. Бакаева, О. Н. Кузнецова

**Развитие творческих способностей учащихся
с интеллектуальными нарушениями в процессе учебной
и внеурочной деятельности
(по предметам «Домоводство»; «Основы социальной жизни»)**

Современные образовательные стандарты подчеркивают необходимость формирования творческой активности школьников, поскольку именно творческое мышление способствует успешному усвоению учебного материала, развитию самостоятельности и адаптации в социальной среде. Особое внимание уделяется предметам прикладного характера, таким как домоводство и основы социальной жизни, позволяющим формировать практические умения и развивать креативные способности. В статье предложены подходы к разработке педагогических условий, способствующих эф-

фактивному формированию творческих способностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями посредством интеграции учебных предметов домоводства и основ социальной жизни в образовательный процесс. Исследуется роль специальных методик и технологий, обеспечивающих формирование творческой среды и развитие творческого потенциала учеников с интеллектуальными нарушениями. Разработаны методические рекомендации по внедрению эффективных методов воспитания творчества в процессе учебной и внеурочной деятельности по предметам «Домоводство», «Основы социальной жизни».

Ключевые слова: учащиеся с интеллектуальными нарушениями, развитие творческих способностей, учебная и внеурочная деятельность, учебные предметы «Домоводство», «Основы социальной жизни».

G. Baranova, L. Bakaeva, O. Kuznetsova

Development of creative abilities of students
with intellectual disabilities
in the process of academic and extracurricular activities
(in the subjects «Home **economics**»; «**Fundamentals** of social life»)

Modern educational standards emphasize the need to form the creative activity of schoolchildren, since it is creative thinking that contributes to the successful assimilation of educational material, the development of independence and adaptation in a social environment. Special attention is paid to subjects of an applied nature, such as home economics and the basics of social life, which make it possible to form practical skills and develop creative abilities. This article suggests approaches to the development of pedagogical conditions that contribute to the effective formation of creative abilities among students with intellectual disabilities through the integration of home economics subjects and the basics of social life into the educational process. The article examines the role of special techniques and technologies that ensure the formation of a creative environment and the development of the creative potential of students with intellectual disabilities. Methodological recommendations have been developed for

the introduction of effective methods of fostering creativity in the process of educational and extracurricular activities in the subjects «Home Economics», «Fundamentals of social life».

Key words: students with intellectual disabilities, development of creative abilities, educational and extracurricular activities, subjects «Home Economics», «Fundamentals of social life».

Проблема организации учебно-воспитательного процесса для детей с нарушением интеллекта остается актуальной в современной педагогической практике. Одним из важных направлений образовательной деятельности является развитие творческих способностей ребенка, которое рассматривается как основа успешной социализации и личностного роста. Учебные предметы, такие как домоводство и основы социальной жизни, играют особую роль в формировании необходимых практических навыков, коммуникативных компетенций и способности к творчеству у детей с умственными недостатками.

Современная школа ориентирована на создание инклюзивной образовательной среды, в которой каждый ребенок получает равные возможности для полноценного участия в учебном процессе. Именно поэтому особое значение приобретает разработка инновационных подходов и методик, направленных на раскрытие творческого потенциала учащихся с особенностями психического развития. Важно отметить, что развитие творческих способностей становится основой успешной самореализации детей с инвалидностью в будущем.

Однако исследования показывают, что многие педагоги испытывают трудности в реализации инновационных подходов, недостаточно используют современные технологии и методики, направленные на активизацию познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Необходимо совершенствовать подготовку специалистов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями, обогащать практику новыми формами и методами работы, направленными на развитие эмоционально-образного восприятия мира и стимулирование творческой активности.

Таким образом, данная работа направлена на выявление и разработку наиболее эффективных форм и методов педагогического воздействия, направленных на развитие творческих способностей учащихся с интеллектуальными нарушениями в рамках учебной и внеклассной деятельности.

Теория развития творческих способностей основана на трудах отечественных психологов и педагогов (Выготского Л. С., Леонтьева А. Н., Эльконина Д. Б.) и зарубежных исследователей (Маслоу А. Г., Гарднера Х.). Основные положения теории определяют творчество как продуктивную деятельность, направленную на преобразование окружающей действительности, осознание ребенком своей индивидуальности и уникальности. Для учащихся с интеллектуальными нарушениями характерно замедленное развитие воображения, слабое восприятие абстрактных понятий, затруднения в создании образов и символов. Поэтому обучение должно учитывать специфику нарушений и особенности познавательных процессов каждого ученика.

Творческие способности формируются в ходе целенаправленной воспитательно-развивающей деятельности, включающей специально организованные занятия, игры, творческие задания и проекты. Педагоги отмечают, что дети с ограничениями по здоровью лучше усваивают учебный материал, если он представлено наглядно, сопровождается активными действиями, связано с практической деятельностью и жизненным опытом.

Подход к обучению предполагает использование индивидуальных траекторий развития, адаптацию заданий под индивидуальные потребности ребенка, применение мультимедийных технологий, арт-терапии, игровой терапии и иных интерактивных методов. Использование этих подходов позволяет эффективно преодолевать трудности восприятия и переработки информации, стимулирует интерес к познанию окружающего мира и расширяет кругозор учащихся.

Кроме того, особая роль отводится мотивации детей к участию в творческой деятельности. Это достигается путем внедрения игровых элементов, занятий в малых группах, поощре-

ния самостоятельности, свободы выбора действий и инициативы, позитивного подкрепления успехов. Таким образом, учитель создает условия для раскрытия индивидуального творческого потенциала каждого учащегося, обеспечивая при этом доступность и привлекательность предлагаемого содержания образования.

Методы и формы организации творческой деятельности

Одним из ключевых компонентов эффективной системы развития творческих способностей является организация учебно-познавательной деятельности. Практическое изучение предметов, таких как домоводство и основы социальной жизни, позволяют детям осваивать полезные бытовые навыки, учиться взаимодействию с окружающим миром, приобретать знания о культуре быта, этикете, социальных нормах поведения. Однако помимо овладения необходимыми жизненными навыками, важно также создать среду, благоприятствующую раскрытию творческого начала ребенка.

Формы уроков и внеклассных мероприятий

- *Практически-прикладные уроки*: включают выполнение практических работ, направленных на приобретение бытовых навыков (приготовление пищи, уборка помещения, уход за одеждой). *Пример задания*: проведение кулинарного мастер-класса, где учащиеся готовят блюда самостоятельно или совместно с учителем, проявляя инициативу и фантазию в оформлении блюд.

- *Игровые мероприятия*: используются ролевые игры, сюжетно-игровая активность, драматизация ситуаций повседневной жизни. Игры способствуют развитию образного мышления, повышают мотивацию к учебе, формируют умение общаться и сотрудничать друг с другом. *Пример задания*: инсценировка ситуации приема гостей дома, оформление праздничного стола, выбор украшений интерьера.

- *Проектная деятельность*: школьники участвуют в выполнении проектов, направленных на решение реальных жизненных проблем, проектирование собственного пространства

обитания, организацию досуга и отдыха. *Пример проекта:* проектирование личного уголка комнаты, украшение классной комнаты ко дню рождения класса, приготовление угощений для школьного праздника.

- *Арт-терапия:* включает рисование, лепку, работу с природными материалами, аппликацию, изготовление поделок своими руками. Эти виды деятельности помогают раскрыть художественно-эстетический потенциал ребенка, снять напряжение, развить мелкую моторику рук. *Пример задания:* создание коллажа из ткани, бумаги, природных материалов на тему «Моя любимая комната».

- *Музыкально-художественное воспитание:* музыка и искусство оказывают значительное влияние на эмоциональное состояние ребенка, способствуют выражению чувств, эмоций, стимуляции фантазии и художественного вкуса. *Пример задания:* прослушивание музыкальных произведений разных жанров, обсуждение настроений, вызванных музыкой, создание рисунков или изделий под музыку.

Эти методы являются базовыми инструментами для организации образовательного процесса, стимулирующего творческий рост детей с ограниченными возможностями здоровья. Применение указанных форм помогает преодолеть трудности в обучении, сделать образовательный процесс интересным и доступным, поддерживать высокий уровень интереса и вовлеченности в образовательную деятельность.

Организация развивающей среды

Организация развивающей среды предполагает создание оптимальных условий для проявления и развития творческих способностей. Учреждения дополнительного образования, специализированные классы, группы продленного дня становятся важными элементами поддержки творческого развития учащихся с интеллектуальными нарушениями.

Образовательная среда должна включать разнообразные инструменты и средства обучения, которые стимулируют активность, заинтересованность и самостоятельность. Среди ос-

новых инструментов выделяются дидактические пособия, наглядные материалы, оборудование для лабораторных и практических занятий, аудиовизуальные устройства, компьютеры и цифровые планшеты.

Педагогическая поддержка состоит в следующем:

- создание доброжелательной атмосферы, исключающей негативные оценки и наказания;
- предоставление возможностей свободного выражения мыслей и идей;
- стимулирование экспериментирования и самостоятельного принятия решений;
- поддержка инициативности и любопытства;
- формирование уверенности в собственных силах и возможностях.

При организации занятий рекомендуется использовать дифференцированный подход, учитывая уровни готовности, темперамент, характер, предпочтения и способности отдельных учащихся. Только тогда возможно достижение максимальных результатов в развитии творческих качеств у каждого ребенка.

Особенности взаимодействия учителя и родителей

Эффективность работы с детьми с ограниченными возможностями зависит не только от усилий преподавателей, но и от активного участия семьи. Родители играют важную роль в поддержании устойчивого уровня самооценки и веры в собственные силы ребенка. Регулярное взаимодействие между школой и семьей помогает обеспечить непрерывность процесса обучения и развития, согласованность требований и ожиданий.

Совместные мероприятия (родительские собрания, дни открытых дверей, консультации, тематические выставки) способствуют обмену информацией и опытом, укреплению связей между родителями и учителями. Родителям предлагается ознакомиться с рекомендациями по домашнему сопровождению учебы ребенка, советы по созданию благоприятной обстановки для творчества и саморазвития.

Психолого-педагогическое сопровождение предусматривает диагностику особенностей развития детей, оценку состояния физического и эмоционального благополучия, определение потребностей в коррекционной помощи и поддержке. Совместная работа специалистов (психолога, дефектолога, социального педагога) обеспечивает комплексный подход к решению проблем, возникающих в процессе освоения школьной программы и жизнедеятельности ребенка.

Анализ опыта работы показывает, что развитие творческих способностей учащихся с интеллектуальными нарушениями требует комплексного подхода, учитывающего разнообразие факторов, влияющих на эффективность обучения. Важнейшими условиями эффективного формирования творческих способностей выступают правильно подобранные методы и приемы обучения, соответствующая образовательная среда, тесное сотрудничество всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. *Афанасьева О. Ю.* Современные технологии развития творческих способностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2023. № 1. С. 45—53.
2. *Бакшеева Э. П.* Домоводство как средство развития творческих способностей подростков с интеллектуальными нарушениями // Специальная психология. 2023. № 2. С. 34—42.
3. *Белова А. В.* Обучение основам социальной жизни и развитие творческих способностей школьников с особыми образовательными потребностями // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1. С. 67—74.
4. *Боброва Л. А.* Интерактивные формы обучения в школе для детей с интеллектуальными нарушениями: возможности развития творческих способностей // Начальная школа плюс До и После. 2024. № 3. С. 56—62.
5. *Васильев С. А.* Проектная деятельность в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида как фактор развития творческих способностей учащихся // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2025. № 1. С. 32—39.

6. *Дмитриенко А. К.* Особенности становления творческой компетентности детей с умеренной степенью интеллектуального нарушения // Вопросы специальной педагогики и психологии. 2024. № 2. С. 89—97.

7. *Петрова Е. С.* Игра как инструмент развития творческих способностей детей с интеллектуальными нарушениями // Педагогика и психология детства. 2024. № 3. С. 55—63.

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

Бакаева Людмила Юрьевна — учитель по предметам «Домоводство»; «Основы социальной жизни», Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ, Тульская область. Россия.

E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

Кузнецова Ольга Николаевна — воспитатель, Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ, Тульская область. Россия.

E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

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

Bakaeva Lyudmila — Home Economics and Social Life Teacher, Su-
vorum School for Students with Disabilities, Tula Region. Russia.

E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

Kuznetsova Olga — Educator, Suvorov School for Students with Dis-
abilities, Tula Region. Russia.

E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

В. В. Колосова

Проблемы профессионального самоопределения студенческой молодежи на начальном этапе обучения

В статье представлены некоторые результаты исследований, проведенных на выборках студентов-психологов с разницей в десять лет. Исследования первокурсников 2014 (n=32) и 2024 (n=56) лет приема были проведены с помощью анкеты, которая включала в себя 12 открытых и закрытых вопросов. Полученные результаты на выборке психологов бакалавров, показывают динамику происходящих изменений в ряде вопросов, отражающих содержание профориентации старшеклассников, цели выбора профессии психолога и потенциал их профессионального роста как выпускников вуза.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профориентация, профессия психолога, психологическая помощь, социализация, стереотипы, психологическая служба.

V. Kolosova

Problems of professional self-determination of student youth at the initial stage of education

The article presents some research results conducted on samples of psychology students with a ten-year gap. The studies of first-year students from 2014 (n=32) and 2024 (n=56) admissions were carried out using a questionnaire that included 12 open-ended and closed-ended questions. The obtained results from the sample of bachelor's psychology students demonstrate the dynamics of changes occurring in several areas reflecting the content of career guidance for high school students, the goals of choosing a career as a psychologist, and the potential for their professional growth as university graduates.

Key words: professional self-determination, career guidance, psychologist profession, psychological support, socialization, stereotypes, psychological service.

Реформирование российского высшего образования характеризуется, с одной стороны, информатизацией учебного процесса, с другой стороны, новыми подходами в понимании содержания учебных дисциплин. Вместе с этим, масштабной проблемой системы образования является подготовка специалистов на основе межпредметных связей и междисциплинарных модулей, что особенно актуально для подготовки психологов, учитывая запросы граждан в психологической поддержке, консультировании, в мобильности и желании успешно трудоустроиться.

Потребность россиян в психологической поддержке и помощи проявляется, как отмечается в опросе, проведенном Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ), в росте запроса на психологическую помощь, в наблюдаемой открытости говорить о психологических проблемах и обращении к специалисту. В обществе активно обсуждается тема ментального здоровья, публикуются многочисленные книги, появляются телевизионные сериалы, подкасты и разнообразный медиаконтент о работе психологических служб и частных клиник по оказанию поддержки россиянам [1].

В данном контексте подготовка специалистов в области психологии приобретает особое значение и измерение. Причина нашего исследовательского интереса к проблеме подготовки психологов связана с выявлением особенностей профессионального самоопределения первокурсников 2024 года приема в сравнении с первокурсниками 2014 года приема. Изучение различных аспектов профессионального самоопределения личности представлено в работах А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Ю. М. Забродина, Э. Ф. Зеера, Т. С. Кабаченко, Е. А. Климова, А. А. Реана и др. Мы опирались на подход К. К. Платонова, который определяет профессиональное самоопределение как степень самооценки личностью себя в качестве специалиста определенной профессии [2].

Ранее мы изучали психологические основы профессионального самоопределения на выборках студентов-психологов в 2011—2013 лет приема [3]. Данные были получены с помощью

анкеты [4], которая включала в себя 12 закрытых и открытых вопросов, адаптированных нами для цели исследования. Используя аналогичную анкету для сбора данных, нами были получены результаты на выборках студентов-психологов 2014 (n=32) и 2024 (n=56) лет приема. В эмпирическом исследовании участвовали студенты 1 курса очной формы обучения (80 % девушек и 20 % юношей), обучавшихся в Нижегородском государственном университете. В публикации остановимся на анализе некоторых данных проведенного исследования.

Анализ результатов обследования первокурсников о выборе профессионального пути с точки зрения времени принятия решения имеет практическое значение для получения опыта понимания профессии психолога. Принимая во внимание этот непростой вопрос, старшеклассникам следовало решить так называемый «треугольник профориентации». Одна сторона треугольника — знание требований профессии, вторая сторона — знание рынка труда и потребностей общества, третья сторона в рассматриваемом «треугольнике» – основание всей работы по профориентации, составляет знание особенностей и способностей личности подростка [5]. Наши результаты исследования показывают, что среди выпускников 2014 г. решение о выборе профессионального пути были приняты каждым третьим респондентом за два года до окончания школы, аналогичные решения выпускниками 2024 г. были приняты каждым вторым респондентом. Таким образом, растет численность первокурсников, определившихся со своим профессиональным выбором, проявляющим интерес к содержанию и возможным формам работы психолога.

Однако неполное знание о профессии, фактически одной из сторон «треугольника профориентации», привело к обнаружению респондентов, которые принимали решение о выборе профессии непосредственно при подаче документов. Среди современных выпускников, по сути случайный выбор, отметили 6—7 % респондентов, в 2014 г. 31 % опрошенных сделали свой выбор профессии при подаче документов.

Характеризуя проблему профессионального самоопределения школьников, И. В. Дубровина пишет, что картина в настоящее время начинает меняться: в школах организуются профильные педагогические и психолого-педагогические классы для знакомства с педагогической и психологической наукой, для развития у школьников психологической и педагогической грамотности, для формирования устойчивого интереса к педагогической деятельности [6].

Конкретные причины выбора психологической профессии представлены тремя группами ответов. Ответы выпускников 2014 года разделились практически поровну между желанием разобраться в себе и в своих знакомых — так ответила половина опрошенных и представлением о психологии как интересной науке — мнение 44 % респондентов. Среди современных выпускников каждый третий хотел бы разобраться в себе и в своих знакомых, половина респондентов свой выбор объясняют познавательным интересом к психологической науке.

В современной реальности на формирование представлений о престижности психологической деятельности оказывают влияние стереотипы массового сознания о работе психолога, стихийно сложившийся рынок образовательных услуг, а также, изменения, происходящие в работе по профориентации старшеклассников. Наши исследования подтверждают эти изменения. Так, свой выбор сделали, наблюдая за работой психологов, 16 % респондентов 2024 г. выпуска в сравнении с 6 % выпускников десять лет назад. Важнейшим элементом включенности в содержание профессии является осознание цели деятельности. Для всех групп выпускников приоритетом является понимание своих действий и поступков других людей, а также значимость помощи людям. Над решением научных проблем готовы работать в среднем 8 % респондентов 2024 года приема.

Надо признать, что среди старшеклассников 2014 года не зафиксирован ответ о том, что психология — это подходящая для них работа с хорошей зарплатой. В 2024 году 27 % старшеклассников дали положительный ответ на аналогичный вопрос о

подходящей именно для них этой работы, что также является иллюстрацией происходящих процессов в психологической науке и практике, в целом, в российском обществе.

Отвечая на открытый вопрос о том, какие профессии респонденты выбрали бы, если исключить профессию психолога, примерно третья часть современных выпускников готова работать врачами, преподавателями, логопедами. Ранее называлась, прежде всего, профессия дизайнера — модная, творческая профессия, при этом достаточно далекая от психологической сферы деятельности и непосредственного межличностного взаимодействия.

На этом фоне специально отметим данные, полученные при ответе на открытый вопрос и о предполагаемом месте работы выпускников через пятнадцать лет. Как писал И. С. Кон, примем в расчет современную социализацию, которая «должна быть гибкой, допускающей возможность новых жизненных стартов, ресоциализации к изменившимся условиям, перемене работы, семейного статуса и т. д. Сравнительно-историческое изучение жизненного пути — необходимое условие понимания диалектики общего и специфического в современной подростковой и юношеской, субкультуре» [7].

Из области общего отметим наличие трех групп ответов о будущем. Во-первых, речь идет о группе респондентов, планирующих работать психологами. Если в 2014 г. этот ответ присутствовал у 41 % респондентов, то в 2024 году у 59 % респондентов. Это группа студентов лично-профессиональной направленности деятельности. В качестве основного места работы ими указывается частная медицинская или психотерапевтическая клиника. Можно предположить, что эти выборы основаны на репутации, сложившейся в обществе относительно работы в частных клиниках, где предоставляется широкий спектр услуг на основе индивидуального подхода к каждому клиенту. Заинтересованность в материальном благополучии и стремление к признанию, уважению и самореализации стали факторами, определившими этот выбор. Существенно реже отмечается желание работать в государственных учреждениях, оказы-

вающих психологические услуги. Вероятно, стереотип о неэффективности психологической помощи в государственных учреждениях, ввиду ограничения в финансировании этих учреждений, и, следовательно, в отсутствии современного психодиагностического инструментария, сказались на количестве выборов этих мест работы. Вторая группа ответов респондентов о будущей деятельности — работа не по специальности в самых разных профессиональных сферах допускается примерно четвертью опрошиваемых. Это группа студентов, готовых получить и иное образование, готовая заниматься предпринимательской деятельностью, писать книги, вести блоги. Выявленные группы респондентов обладают потенциалом саморазвития и профессионального роста для осуществления практической психологической деятельности.

Согласно результатам третьей группы ответов, 16 % респондентов 2024 г. и 25 % респондентов 2014 г. дали или краткие ответы («не знаю», «не имею понятия») или написали «не строю планы на столь далекое будущее», «не думала об этом», «я не знаю, как сложится судьба», «я не загадываю так далеко». Этот прием ухода, избегания ответа характерен для застенчивых, боязливых, замкнутых людей, требует, как справедливо подчеркивал Ю. М. Забродин, необходимости готовить молодых людей к работе и жизни в новых условиях, развивая наряду с профессиональными знаниями и умениями социально-профессиональные навыки, предполагающие умение планировать профессиональную карьеру [8].

Вместе с очевидными результатами сходства в процессах становления профессиональной самореализации, обнаружены и различия, требующие дальнейшего изучения для решения задач на пути становления личности гражданина и профессионала. Проведенные нами исследования на выборке психологов бакалавров показывают динамику происходящих изменений в системе образования и воспитания, в ряде вопросов, отражающих содержание профориентации, цели выбора профессии психолога и планирования будущей работы выпускников.

Список литературы

1. *Индекс* потребности россиян в психологической поддержке : обзор ВЦИОМ от 10 февраля 2025. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiti-cheskii-obzor/indeks-potrebnosti-rossijan-v-psikhologicheskoj-podderzhke>
2. *Краткий* словарь системы психологических понятий. М., 1981
3. Колосова В. В. Психологические основы профессионализации (на примере студентов-психологов // Психология образования : научный альманах / отв. ред. Р. Е. Барабанов; Московский финансово-юридический университет МФЮА. М. : МФЮА, 2016. С. 138—146.
4. Родина О. Н., Прудков П. Н. Как психологи выбирают профессию // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2002. № 3. С. 52—65.
5. *Психология* : учебное пособие / К. К. Платонов, Г. Г. Голубев. М. : Высшая школа, 1977.
6. Дубровина И. В. Профессиональное самоопределение в контексте непрерывного образования // Вестник практической психологии образования. 2024. Т. 21, № 2. С. 9—16.
7. Кон И. С. Социологическая психология. М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. (Серия «Психологи отечества»).
8. Забродин Ю. М. Психология личности и управление человеческими ресурсами. М. : Финстатинформ, 2002.

Об авторе

Колосова Валентина Викторовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии управления факультета социальных наук, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. Россия.

E-mail: kovv27@mail.ru

About the author

Kolosova Valentina — PhD in Psychology, Associate Professor in the Department of Management Psychology, Faculty of Social Sciences, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Russia.

E-mail: kovv27@mail.ru

М. И. Жданов, М. М. Филоненко, Ю. В. Клепач

О проблеме формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у студентов с различными смысложизненными ориентациями

В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи поведения в конфликтных ситуациях и системы смысложизненных ориентаций в группах студентов — психологов. Проанализированы полученные данные по итогам апробации авторской программы развития навыков конструктивного взаимодействия в конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, стратегии поведения в конфликтных ситуациях, конфликт, копинг-стратегия, студенты.

M. Zhdanov, M. Filonenko, Yu. Klepach

On the problem of forming constructive behavior strategies
in conflict situations among students
with different life-orientation preferences

The article presents the results of an empirical study on the relationship between behavior in conflict situations and the system of life-meaning orientations in groups of psychology students. The data obtained from the testing of an author's program for developing skills for constructive interaction in conflict situations are analyzed.

Key words: life-meaning orientations, behavior strategies in conflict situations, conflict, coping strategy, students.

Актуальность исследования. Тема формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у

студентов с различными смысложизненными ориентациями является достаточно актуальной, поскольку в современном обществе конфликты являются неотъемлемой частью нашей жизни, и студентам важно научиться эффективно управлять своим психоэмоциональным состоянием для конструктивного разрешения конфликтных ситуаций в учебном процессе и успешного усвоения учебного материала.

Смысложизненные ориентации студентов играют важную роль в формировании стратегий поведения. Различные ориентиры влияют на то, как студенты воспринимают конфликтные ситуации, а также как на них реагируют. Неконструктивные стратегии поведения, такие как агрессия, уход от конфликта или пассивность, могут негативно сказаться на отношениях с другими людьми, а также способствовать формированию внутриличностных конфликтов у студентов.

Данная проблема была актуальна и в прошлом, о чем свидетельствуют работы Леонтьева, Фельдшейна, Чудновского и др. о смысложизненных ориентациях (СЖО) [1]. Также теоретическую основу данной статьи составляют работы Плутчика и др. о психологических защитах [3].

Исходя из этого, в данной статье мы рассмотрим результаты исследований, проведенных нами на базе психолого-педагогического факультета ВГПУ у студентов-психологов, с помощью методик «Томаса-Килманна» [6], «Индикатор копинг-стратегий» (Amirkhan J., 1990), теста смысложизненных ориентаций (СЖО) Леонтьев Д. А. [2], и проведем корреляционный анализ результатов исследования, а так же представим результаты апробации программы, направленной на повышение уровня осознанности и выработку конструктивных способов поведения в конфликтных ситуациях у студентов психологов.

Гипотеза нашего исследования заключается в предположении о том, что:

1. Существует взаимосвязь особенностей смысложизненных ориентаций со стратегиями поведения в конфликтных ситуа-

циях, а именно студентам, у которых выражены такие стратегии поведения в конфликтных ситуациях, как сотрудничество и компромисс, свойственны СЖО, предполагающие осмысленность при наличии целей, удовлетворении, получаемом при их достижении и уверенности в собственной способности ставить перед собой цели и добиваться результатов, а студентам, у которых выражена стратегии избегание и конфронтация в конфликте свойственен низкий уровень СЖО, при недостаточной осмысленности в постановке и достижении жизненных целей.

2. Программа сопровождения способствует повышению уровня осознанности и выработке конструктивных способов поведения в конфликтных ситуациях.

Проведя исследование с помощью данных методик, мы получили следующие результаты.

По итогам проведения методики (СЖО), мы определили, что 62,5 % опрошенных студентов имеют средний уровень показателя осмысленности жизни, а высокий уровень показателя у 37,5 %.

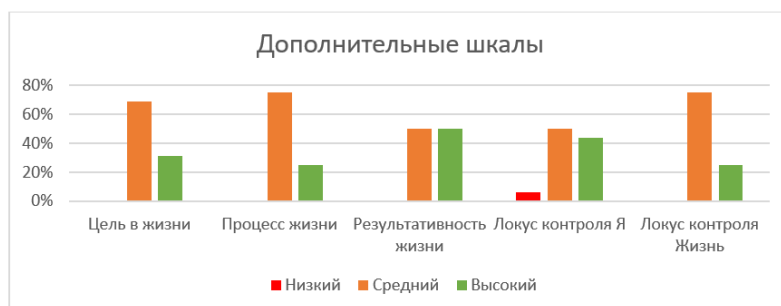


Рис. 1.

В процессе исследования так же были выявлены показатели дополнительных шкал (рис. 1).

1. Цели в жизни: средний показатель выявлен у 68,7 % респондентов, высокий у 31,2 %, низкий 0 %.

2. Процесс жизни: средний показатель выявлен у 75 %, а высокий у 25 % студентов, низкий 0 %.

3. Результативность жизни: средний показатель по данной шкале у 50 % опрошенных, так же и высокий 50 %, низкий показатель не выявлен.

4. Локус контроля «Я»: среднее значение у 50 % исследуемых студентов, высокий у 43,7 %, низкий у 6,2 % человек.

5. Локус контроля «Жизнь»: средний показатель выявлен у 75 % опрошенных, высокий у 25 %, низкий показатель не обнаружен.

Исходя из результатов нашего исследования, можно сделать вывод, что у опрошенных студентов психолого-педагогического факультета ВГПУ в основном сформировано осмысленность жизни, осознание и понимание жизненных целей, присутствует интерес и осмысленность в жизни, достаточно высокая результативность в достижении поставленных целей, адекватная ситуации степень ответственности за различные жизненные события.

Результаты по тесту «Методика Томаса — Килманна» приведены ниже.

Группа демонстрирует ярко выраженную ориентацию на сотрудничество и компромисс, что указывает на высокий уровень социальной гибкости и стремление к конструктивному разрешению конфликтов.

Показатель стратегии сотрудничества (62,5% — ярко выражено, 31,25 % — оптимально), это может означать, что большинство участников готовы совместно искать решения, учитывая интересы всех сторон. А также это говорит о высокой эмпатии, коммуникабельности и ориентации на долгосрочные отношения.

Показатель стратегии компромисса (68,75 % — оптимально, 18,75 % — ярко выражено) может свидетельствовать о том, что группа склонна к взаимным уступкам, что помогает быстро находить баланс в спорных ситуациях. Однако у некоторых (18,75 %) компромисс может быть избыточным, что иногда приводит к неоправданным жертвам личных интересов.

Стоит обратить внимание, что соперничество слабо выражено у 93,75 % участников, и лишь у одного человека (6,25 %) оно проявляется в умеренной степени. Это означает, что группа избегает жесткой конкуренции, давления и манипуляций в конфликтах. Таким образом, в ситуациях, где требуется решительность и твердая позиция, группа может проявлять пассивность.

Так же нельзя не отметить роль избегания — по данным исследования, избегание у 50 % порошенных — оптимальный уровень (здоровая тактика в некоторых ситуациях), а 43,75% — ярко выражено (склонность уходить от конфликтов). Это может указывать на страх перед напряженными ситуациями, неуверенность в своих силах при отстаивании позиции, желание сохранить спокойствие любой ценой.

Данные по стратегии избегания представлены на (рис. 2)

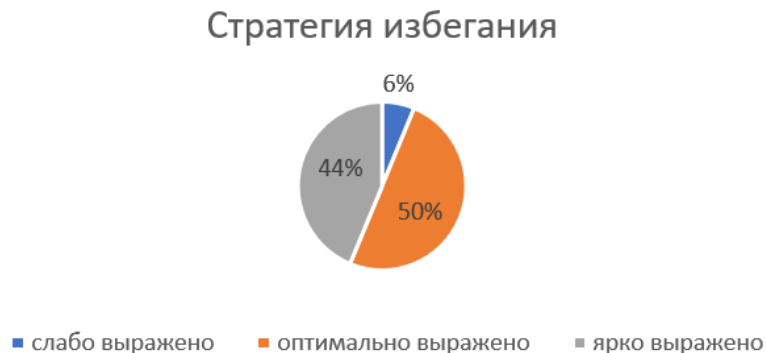


Рис. 2.

По данным методики «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана, можно сделать выводы, что данная группа обладает высоким адаптационным потенциалом с выраженной ориентацией на конструктивные стратегии совладания. В ней преобладает адаптивное поведение — на это указывает то, что большинство пытаются решать проблемы (56,25 % — средний

уровень) и обращаются за поддержкой (75 % — средний уровень), при этом стратегия избегания почти не используется (87,5 % — низкий/очень низкий уровень).

Наряду с этим имеются и типологические особенности группы риска по стратегии решения проблем (31,25 %), с дефицитом социальной поддержки (18,75 %) и избегающего поведения (12,5 %). У респондентов данных групп может проявляться ситуационная беспомощность и склонность к эмоциональной блокировке мышления в стрессе.

На основе полученных данных, мы провели корреляционный анализ результатов СЖО и теста Томаса-Килмана. Было выявлено наличие статистически значимой положительной корреляции между высоким уровнем осмысленности жизни у респондентов и их склонностью к использованию стратегии компромисса в конфликтных ситуациях (Результат: $r_s = 0.857$) (табл. 1).

Таблица 1

N	p	
	0.05	0.01
6	0.85	—

Так же, анализ данных выявил статистически значимую отрицательную корреляцию между высоким показателем осмысленности жизни (по тесту СЖО) и склонностью к использованию стратегии избегания (по тесту Томаса-Килманна) (Результат: $r_s = - 0.871$) (табл. 2).

Таблица 2

N	p	
	0.05	0.01
6	0.85	—

По результатам анализа остальных показателей, взаимосвязь средних значений уровня осмысленности жизни и всех шкал

(по тесту Томаса-Килманна) не достигают уровня статистической значимости. Так же не обнаружена статистическая значимость между высоким уровнем осмысленности жизни и шкал соперничества, сотрудничества и приспособления.

На основе полученных данных исследования мы составили программу по формированию (развитию) конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях для тех студентов, у которых были выявлены высокие показатели по стратегии избегания и конфронтации.

Целью программы является развитие и коррекция индивидуального репертуара конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у студентов с высокими показателями избегания и конфронтации в конфликтах с учетом их смысловых ориентиров.

Программа направлена на групповую работу с элементами тренинга, что является основной формой для отработки навыков коммуникации и моделирования конфликтов. Так же в ней присутствуют микрогрупповые дискуссии и работы (анализ кейсов, мозговой штурм), индивидуальные консультации (для углубленной работы с личными запросами и интерпретации диагностики) и интерактивные лекции-семинары (теоретический блок).

По окончании проведения программы, нами была проведена повторная диагностика показателей избегания и конкуренции участников. Для этого нами повторно проводилось исследование по методике Томаса Килмана для проведения статистической обработки полученных данных нами использовался U-критерий Манна-Уитни.

Проведенное исследование с применением U-критерия Манна-Уитни показало, что существуют статистически значимые различия в уровне выраженности стратегии «Избегание» до и после проведения коррекционной программы ($U_{эмп} = 8$, при $p \leq 0.05$) (Рис. 3).

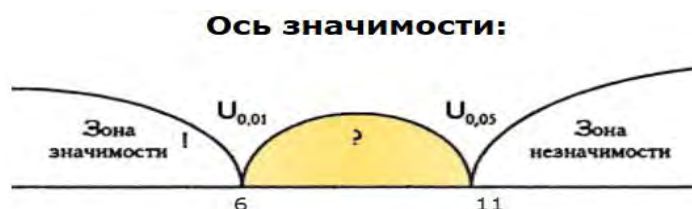


Рис. 3.

Статистически значимых результатов, с применением U-критерия Манна-Уитни по шкале «конфронтация» выявлено не было.

Таким образом, разработанная программа коррекции является эффективной и приводит к значимому снижению склонности к избеганию в конфликтных ситуациях у сотрудников группы риска.

Вывод

Проведенное исследование подтвердило значимую взаимосвязь между смысложизненными ориентациями студентов-психологов и их стратегиями поведения в конфликтных ситуациях. Основным результатом работы стало выявление двух статистически значимых корреляций, а именно, обнаружена положительная связь между высоким уровнем осмысленности жизни и склонностью к компромиссу, и установлена отрицательная корреляция между осмысленностью жизни и стратегией избегания.

Проведенная работа, включавшая в себя первоначальную диагностику по методике Томаса-Килманна и последующую реализацию целенаправленной коррекционной программы, подтвердила свою высокую эффективность. Статистический анализ данных с использованием U-критерия Манна-Уитни выявил достоверное снижение показателей по шкале «Избегание» после проведения программы.

Данный количественный результат служит доказательством успешного решения комплекса поставленных задач. Студенты научились распознавать собственные деструктивные паттерны (такие как уход от проблемы, замалчивание), которые ранее

проявлялись в форме избегания. Получилось освоить альтернативные, конструктивные стратегий — сотрудничества и компромисса. Участники стали увереннее применять их в зависимости от контекста ситуации.

Программа способствовала обучению техникам перевода деструктивных стратегий в конструктивное русло, что позволило участникам не просто подавлять избегание, а сознательно трансформировать его пассивную энергию в активный поиск решений, а в некоторых ситуациях — обоснованно заменять на компромисс.

Таким образом, снижение показателя «Избегание» является не просто статистическим фактом, а интегральным результатом комплексной работы. Оно свидетельствует о том, что у участников программы сформировалась более зрелая и эффективная модель поведения в конфликте, основанная на осознанности и коммуникативной компетентности.

Список литературы

1. *Леонтьев Д. А.* Тест смысло-жизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. М. : Смысл. 2000.
2. *Моздор Н. В.* Развитие смысло-жизненных ориентаций у студентов в процессе богословского и светского образования : на примере педагогического вуза : автореф. дис. .. канд. психол. наук. Ставрополь. 2007.
3. *Обозов Н. Н.* Психология конфликта. Издательство : ЛНПП «Облик», 2009.
4. *Резцов А. С.* Модель формирования смысло-жизненных ориентаций у студентов гуманитарного вуза // Педагогическое образование в России. 2012. № 4.
5. *Тест* описания поведения К. Томаса (адаптация Н. В. Гришиной) // Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина : В 2 т. М., 2001. Т. 2. С. 69—77.
6. *Thomas K. W., Kilmann R. H.* Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument. Tuxedo, NY: Xicom. 1974.
7. *Rahim M. A.* Toward a theory of managing organizational conflict // The International Journal of Conflict Management. 2002. N. 13(3). P. 206—235.

8. *De Dreu C. K., Van Vianen A. E. Managing conflict at work: The importance of conflict management styles and social skills for employee well-being // Journal of Organizational Behavior. 2001. N. 22(5), P. 507—526.*

Об авторах

Жданов Максим Игоревич — магистрант 2 курса по направлению «Психологическое консультирование в образовательных учреждениях», Воронежский государственный педагогический университет. Россия.

E-mail: Euloa@mail.ru

Филоненко Михаил Михайлович — магистрант 2 курса по направлению «Психологическое консультирование в образовательных учреждениях», Воронежский государственный педагогический университет. Россия.

E-mail: omipfil@yandex.ru

Клепач Юлия Владимировна — кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии, научный руководитель, Воронежский государственный педагогический университет. Россия.

E-mail: y-klepach@mail.ru

About the authors

Zhdanov Maxim — second-year master's student in «Psychological Counseling in Educational Institutions», Voronezh State Pedagogical University. Russia.

E-mail: Euloa@mail.ru

Filonenko Mikhail — second-year master's student in «Psychological Counseling in Educational Institutions», Voronezh State Pedagogical University. Russia.

E-mail: omipfil@yandex.ru

Klepach Yulia — Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Practical Psychology, Scientific Supervisor, Voronezh State Pedagogical University. Russia.

E-mail: y-klepach@mail.ru

М. В. Арсеньева, М. Г. Ивлева

Проектная деятельность в воспитательной работе со студентами — будущими учителями-логопедами

В статье представлен опыт реализации проектной деятельности с обучающимися по профилю «Логопедия». Описаны этапы осуществления проекта «Роль игрушек в логопедической работе». Обозначена роль тематики проекта для развития и воспитания различных качеств и компетенций будущих учителей-логопедов. Охарактеризована актуальность проектной деятельности в решении задач воспитательной деятельности в системе высшего образования, представлены целевые установки, этапы реализации проекта.

Ключевые слова: проектная деятельность, воспитательная работа, игрушка, игровое пособие, будущий учитель-логопед, логопедическая работа, профессиональный инструментарий.

M. Arseneva, M. Ivleva

Project activities in educational work with students — future speech therapy teachers

The article presents the experience of implementing project activities with students in the field of «Speech therapy». The stages of the project «The role of toys in speech therapy» are described. The role of the project topic for the development and education of various qualities and competencies of future speech therapy teachers is outlined. The relevance of project activities in solving the tasks of educational activities in the higher education system is characterized, the objectives and stages of the project implementation are presented.

Note: the project activity scenario is being implemented within the framework of the internal competition of the Herzen State Pedagogical University of Russia (project No. 20BF).

Key words: project activities, educational work, toys, play aids, future teacher-speech therapist, speech therapy work, professional tools.

Примечание: сценарий проектной деятельности реализуется в рамках внутреннего конкурса РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 20ВГ).

Проектная деятельность представляет собой известную педагогическую технологию, связанную с активной работой участников по обобщенному и опосредованному познанию действительности, в ходе которого создается и предьявляется конкретный практический результат [9]. Данная технология достаточно давно хорошо зарекомендовала себя и успешно используется на всех уровнях образования. С учетом специфики проектной деятельности неоспорим значительный потенциал для ее использования в высшем учебном заведении, в частности для решения задач воспитательной работы со студентами. В контексте рассматриваемой темы отметим важность проектной деятельности для обучающихся по профилю «Логопедия». Специальность учителя-логопеда является человекоориентированной, требует владения не только профессиональными компетенциями, а также и широким набором умений и навыков по установлению продуктивных взаимоотношений с участниками коррекционно-развивающего процесса; требует достаточно высокого общекультурного уровня развития личности. В связи с этим в профессиональном становлении студентов – будущих учителей-логопедов значительную роль играет воспитательная работа, проводимая в вузе. В настоящее время в публикациях описан опыт использования проектов для данной категории обучающихся.

Значение проектной деятельности в обучении и воспитании студентов, обучающихся по профилю «Логопедия», рассматривается в аспекте развития у них коммуникативной компетенции [4], в рамках волонтерской деятельности [11]. Алексеев И. А., Вебер А. А., Пяшкур Ю. С., Аскарлов В. Н. [1] раскрывают прикладное значение использования учебных проектов для студентов через разработку ими профессионального инструментария —

компьютерной программы для логопедической работы. Ю. В. Жаркова [5]; Русяев А. П., Русяева Ю. В. [7] анализируют личностную готовность студентов, обучающихся по профилю «Логопедия» к реализации проектной деятельности. Ю. В. Вовк [3] характеризует проектную деятельность будущих учителей-логопедов как неотъемлемое условие развития их творческой личности.

Значимость участия студентов в проектной деятельности в период обучения в вузе, присвоение ее целевых установок, усвоение сущности технологии и закономерностей реализации обосновывается необходимостью использования в дальнейшей педагогической деятельности современных технологий, в частности — метода проектов, что подтверждается рядом публикаций. Самылова О. А., Папина О. В. [8] раскрывают вопросы использования проектной деятельности в практике учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста; Тылик Т. И. [10] — школьного возраста.

Необходимость целенаправленного приобщения к проектной деятельности студентов — будущих учителей-логопедов, получения опыта в ее реализации и приобретения в ходе ее реализации необходимых методических компетенций, творческих технологий подчеркивается в работах Артемовой С. А., Яриковой М. В. [2], Ю. Б. Зеленской, М. В. Ковалевой [6].

Представим опыт реализации долгосрочного проекта в РГПУ им. А. И. Герцена на кафедре логопедии. Преподаватели кафедры интегрировали в систему воспитательной работы выполнение проекта обучающимися — будущими учителями-логопедами на тему «Роль игрушек в логопедической работе с детьми». Его сценарий поддержан в рамках внутреннего конкурса РГПУ им. А. И. Герцена в 2025 году (№ 20ВГ). Задачами проекта являются следующие: 1) расширить представления студентов о разнообразии игрового материала/игрушек, в том числе самодельного; 2) развитие методической грамотности в области создания профессионального инструментария; 3) формирование социокультурной компетенции; 4) освоение опыта творческой созидательной деятельности.

Проект реализуется в течение одного учебного года в период учебной и внеучебной деятельности студентов на втором курсе обучения, в период которого обучающиеся изучают дисциплины из профессиональной области, на первом курсе изучались дисциплины смежных с логопедией наук. Часть проекта, выполняемая студентами в рамках учебной деятельности, реализуется на практических занятиях по дисциплине «Педагогические системы обучения и воспитания детей с нарушениями речи» и состоит в следующих видах деятельности. На первом этапе – информационном – осуществляется сбор, анализ и представление информации о вариативности игрового материала, используемого в различных дидактических системах: гуманистической системе М. Монтессори, системе воспитания и обучения дошкольников в коллективе Ф. Фребеля, музыкально-педагогической системе К. Орфа. Со студентами обсуждается роль игрушки для всестороннего гармоничного развития, эстетического воспитания, игровой деятельности ребенка. Использование игрового материала из указанных дидактических систем в логопедической практике значительно обогащает профессиональный инструментарий специалиста, предметно-пространственную среду организации в целом.

Для формирования педагогического кругозора и педагогической рефлексии студентов на данном этапе проектной деятельности также организуется посещение музея игрушек в Санкт-Петербурге, известного как хранилища исключительных образцов материальной культуры различных временных периодов. В экспозиции музея представлены уникальные экземпляры — реплики исчезнувших в середине XX века народных промыслов детской игрушки; игрушки довоенного времени и военных лет. Через знакомство с такими экспонатами и их историей обучающиеся приобщаются к культурному наследию страны, у них формируется социокультурная компетенция, формируется понимание ценности

На втором этапе проекта — конструктивном — студенты создают самодельные игрушки, по мотивам игрового оборудования

изученных педагогических систем, составляют сценарии их использования на логопедических занятиях с детьми. Данная деятельность осуществляется во время учебной (предметно-содержательной) практики и за счет часов внеучебной деятельности. Ниже приведем примеры разработок обучающихся.



Рис. 1.



Рис. 2.



Рис. 3.



Рис. 4.

Примечание: рисунок 1 — самодельные погремушки для развития слухового, восприятия, зрительно-двигательных функций по системе Ф. Фребеля; рисунок 2 — резиновые шары

с крупной для развития тактильного восприятия по мотивам системы М. Монтессори; рисунок 3 — счетные полоски для развития элементарных математических представлений по мотивам системы М. Монтессори; рисунок 4 — волшебные тарелки для развития слухового внимания по концепции К. Орфа.

К каждому самодельному экземпляру студенты формулируют сценарий для использования в логопедической работе: задачи и варианты использования, инструкцию, описывают особенности хранения и санитарно-гигиенической обработки.

На заключительном этапе — оценочном — самодельные игрушки презентуются в группе и оцениваются другими обучающимися в соответствии со следующими критериями: 1) точность и четкость описания; 2) эстетичность исполнения; 3) эргономичность исполнения и удобство в использовании; 4) дидактический потенциал для использования в логопедической коррекции.

Таким образом, на втором году обучения во время реализации проекта «Роль игрушек в логопедической работе» обучающиеся осваивают опыт творческой деятельности в создании профессионального инструментария; приобщаются к ценностям культуры; воспитывают в себе ряд профессионально-личностных качеств. Планируется, что на дальнейших этапах обучения по профилю «Логопедия» студенты продолжают создавать другие игрушки и игровые пособия, настольно-печатные игры, применимые в коррекции определенных форм речевой патологии и используемые для автоматизации и дифференциации звуков, коррекции нарушений лексико-грамматического строя речи и развития связной речи и т. п. Также ими определяются целевые установки использования созданного игрового оборудования для решения задач логопедического воздействия, устанавливаются закономерности создания пространственно-образовательной среды для детей с речевыми нарушениями.

Вышесказанное позволяет заключить, что проект «Роль игрушек в логопедической работе с детьми» имеет значительный

воспитательный потенциал для обучающихся по профилю «Логопедия». Он реализуется за счет активной позиции каждого участника в проекте, анализирующего разнообразие и дидактическую роль игрового материала и игрушек в коррекции нарушений речи у детей. Кроме этого, реализация проекта имеет и прикладную ценность, так как студенты самостоятельно проектируют и изготавливают отдельные экземпляры для использования в собственной логопедической практике в дальнейшем.

Список литературы

1. *Алексеев И. А., Вебер А. А., Пяшкур Ю. С., Аскарлов В. Н.* Разработка специализированной логопедической программы «Дикция+» в условиях педагогического вуза // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2024. № 4. С. 55—62.
2. *Артемова С. А., Ярикова М. В.* Творческие технологии в процессе реализации компетентностного подхода при подготовке студентов профиля «Логопедия» // Концепт. 2018. № V3. С. 1—6.
3. *Вовк Е. В.* Проектная деятельность как условие развития творческой активности студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 85-2. С. 88—91.
4. *Грошенкова В. А.* Возможности использования проектной деятельности в процессе развития коммуникативной компетенции студентов-логопедов // Коррекционно-педагогическое образование. 2020. № 4 (24). С. 43—52.
5. *Жаркова Ю. В.* Методика исследования готовности будущего учителя-логопеда к проектной деятельности // Огарев-Online. 2017. № 9 (98). С. 1—7.
6. *Зеленская Ю. Б., Ковалева М. В.* Анализ методической компетентности учителей-логопедов при проектировании образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87-4. С. 133—136.
7. *Русяев А. П., Русяева Ю. В.* Диагностика сформированности личностного компонента готовности будущего учителя-логопеда к проектной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-1. С. 306—309.

8. *Самылова О. А., Папина О. В.* Проектная деятельность в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74-1. С. 222—224.

9. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М. : Народное образование, 2005.

10. *Тылик Т. И.* Проектная деятельность обучающихся как средство повышения эффективности коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда школы в условиях логопункта // Universum: психология и образование. 2017. № 12 (42).

11. *Юдина И. А., Степанова Н. В.* Роль социально значимых проектов в подготовке учителей-логопедов // Мир науки, культуры и образования. 2019. №6 (79). С. 383—385.

Об авторах

Арсеньева Марина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры логопедии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург. Россия.

Е-mail: marinaa05@yandex.ru

Ивлева Мария Геннадьевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры логопедии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург. Россия.

Е-mail: m.g.ivleva@yandex.ru

About the authors

Arsenyeva Marina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Speech Therapy, A. I. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg. Russia.

Е-mail: marinaa05@yandex.ru

Ivleva Maria — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Speech Therapy, A. I. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg. Russia.

Е-mail: m.g.ivleva@yandex.ru

К. М. Капарова, Н. Т. Султаналиева

Русский язык как средство формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции студентов

В статье рассматривается роль русского языка как эффективного средства формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции студентов в условиях высшего образования. Переход к компетентностной модели обучения требует переосмысления целей преподавания русского языка в вузе: акцент смещается с формирования общей языковой грамотности на развитие умений, необходимых для профессионального общения. В статье акцентируется внимание на значимости русского языка в обеспечении речевой готовности студентов к взаимодействию в профессиональной среде, включая владение терминологией, нормативными жанрами устной и письменной речи, стилистически уместным выражением мыслей. Описаны основные методические подходы, позволяющие интегрировать элементы профессиональной направленности в содержание курса русского языка: работа с аутентичными текстами, моделирование профессиональных речевых ситуаций, применение проектных и коммуникативных технологий. Отмечается, что эффективное формирование профессионально-ориентированной речевой компетенции возможно только при учете специфики профессиональной подготовки и активной речевой деятельности студентов. Сделан вывод о необходимости модернизации методик преподавания русского языка в вузе, с ориентацией на профессиональный дискурс будущих специалистов. Материалы статьи могут быть использованы преподавателями, методистами и разработчиками образовательных программ.

Ключевые слова: русский язык, речевая компетенция, профессионально-ориентированная речь, высшее образование, коммуникативная компетентность, вуз, обучение, методика, терминология, языковая подготовка, образовательный процесс.

K. Kaparova, N.Sultanalieva

Russian language as a means of forming professionally oriented
speech competence
of students

This article examines the role of the Russian language as an effective means of developing students' professionally oriented speech skills in higher education. The transition to a competency-based learning model requires rethinking the goals of teaching Russian at a university: the emphasis shifts from developing general language literacy to developing the skills necessary for professional communication. The article focuses on the innovative nature of the Russian language in providing students with speech assistance in interacting in a professional environment, observing terminology, standard genres of oral and written speech, and stylistically appropriate expressions of thoughts. The article describes the main methodological approaches that allow integrating elements of professional orientation into the content of the Russian language course: working with authentic texts, modeling professional speech situations, and using project and communication technologies. It is noted that it is possible to effectively manage a professionally oriented speech profession only if the specifics of professional training and active speech activity of students are taken into account. A conclusion is made about the need for a modern methodology for teaching Russian at a university, with a focus on the professional discourse of future specialists. The materials of the articles can be used by teachers, methodologists and developers of educational programs.

Key words: Russian language, speech competence, professionally oriented speech, higher education, communicative competence, university, training, methodology, terminology, language training, educational process.

Введение

В современном высшем образовании возрастает потребность в формировании у студентов не только профессиональных знаний и умений, но и способности к качественной речевой коммуникации в рамках будущей специальности. Эта необхо-

димось обусловлена многими факторами — от усиливающейся интеграции выпускников в глобальное профессиональное сообщество до ужесточения требований к деловому и академическому общению. В условиях перехода к компетентностной модели образования ключевую роль начинает играть профессионально-ориентированная речевая компетенция, предполагающая умение точно, логично, нормативно и уместно выражать профессиональные суждения, участвовать в обсуждении специализированных тем, грамотно оформлять документы и устные высказывания.

Русский язык в этой системе выступает не только как предмет учебного плана, но и как универсальное средство развития мышления, профессиональной речи и коммуникативной культуры студентов. Особенно ярко это проявляется в вузах с полиэтническим контингентом, где русский язык выполняет функцию языка межнационального и профессионального общения. Именно в русскоязычной академической и деловой коммуникации будущие специалисты осваивают нормы профессионального дискурса, приобретают навыки использования терминологии и учатся выражать суть профессиональных понятий с точностью и стилистической уместностью.

Однако преподавание русского языка в вузе зачастую по-прежнему ориентировано на формальное освоение орфографии и пунктуации, в то время как задачи профессионального речевого развития остаются на периферии образовательного процесса. Между тем, овладение языком как средством профессионального общения должно стать приоритетной целью курса. Это требует пересмотра подходов к содержанию и организации занятий, внедрения моделей, направленных на развитие речевых компетенций с учетом профессионального контекста.

В данной статье предпринята попытка рассмотреть роль русского языка в формировании профессионально-ориентированной речевой компетенции студентов. Анализируются теоретические подходы к пониманию данного понятия, раскрываются

лингводидактические возможности русского языка как средства профессионального развития, а также предлагаются методические ориентиры для преподавателей, стремящихся связать язык и будущую профессию студентов в единое образовательное пространство.

Подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов в современном коммуникативно насыщенном обществе во многом предполагает модернизацию высшего образования. Высшая школа становится все более ориентированной на применение компетентностного подхода к оказанию образовательных услуг, то есть направленной не на передачу студенту большого количества знаний, а на формирование у него необходимых компетенций: профессиональных, социальных, а особенно — коммуникативных [2, 11].

В последние десятилетия в лингводидактике и педагогике широкое распространение получила концепция компетентностного подхода, в рамках которого речевая компетенция рассматривается как одна из ключевых составляющих профессиональной готовности специалиста. Решить многие проблемы, связанные с преподаванием курса «Русский язык и культура речи» (усилить мотивацию к изучению этого непрофильного предмета, придать ему профессиональную направленность), возможно в рамках Профессионально-ориентированного (деятельностного) подхода к преподаванию, основы которого разработали крупнейшие отечественные ученые Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и другие [3, 4, 6, 7].

Профессионально-ориентированная речевая компетенция представляет собой сложное интегративное качество личности, которое объединяет знания, умения и навыки использования языка в специфических условиях профессиональной деятельности. Ее формирование в процессе обучения направлено на обеспечение эффективной коммуникации, адекватной особенностям профессионального дискурса и требованиям сферы деятельности.

Определение понятия «профессионально-ориентированная речевая компетенция» базируется на междисциплинарном синтезе лингвистических, психолого-педагогических и методологических исследований. По мнению О. В. Афанасьевой речевая компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений и навыков, а также способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному компоненту речевой подготовки, включающего языковую, коммуникативную и методическую составляющие. Становление речевой компетенции происходит за счет расширения словарного запаса; развития грамматического строя речи, овладения культурой речевого поведения, полемики и критического мышления [1]. Профессиональная ориентация данного понятия означает, что речевая компетенция должна обеспечивать выполнение специфических коммуникативных задач, характерных для определенной профессиональной сферы.

Структурно профессионально-ориентированная речевая компетенция включает несколько взаимосвязанных компонентов:

- лингвистический компонент, который охватывает владение лексикой, грамматикой, фонетикой и синтаксисом, соответствующими нормам современного русского языка и специализированной терминологии;
- коммуникативный компонент, связанный с умением использовать язык в конкретных профессиональных ситуациях, учитывать особенности участников коммуникации, цели и контекст общения;
- прагматический компонент, отражающий способность применять речевые средства для достижения коммуникативных целей, включая умение формировать убедительные аргументы, вести деловой диалог, оформлять документы;
- когнитивный компонент, предусматривающий развитие профессионального мышления, связанного с анализом, синтезом и интерпретацией информации через языковые формы;
- социокультурный компонент, обеспечивающий понимание культурных и этических норм, регламентирующих профессиональное общение в конкретной социальной среде.

Эти компоненты интегрированы и функционируют в едином комплексе, обеспечивая высокий уровень речевой подготовленности специалиста, способного к профессиональному общению на русском языке.

Особое внимание в формировании профессионально-ориентированной речевой компетенции уделяется освоению специализированной лексики и терминологии, поскольку именно владение языковыми средствами профессионального дискурса позволяет студенту быть не только участником, но и полноценным субъектом коммуникации в своей области. Использование профессиональной терминологии требует не только знания значений слов, но и умения оперировать ими в соответствии с логикой и нормами профессионального общения. Например, для инженеров это умение писать технические отчеты и проводить презентации, для юристов — составлять юридические документы и вести судебные дебаты, а для врачей — общаться с пациентами и коллегами и т. д. [9]

Кроме того, важной составляющей является овладение жанровой спецификой речевых актов, характерных для профессиональной деятельности — будь то деловые письма, отчеты, доклады, переговоры или презентации. Развитие таких навыков способствует успешной социализации будущих специалистов в профессиональной среде, формирует их профессиональную идентичность.

Русский язык, как один из важнейших элементов гуманитарной подготовки, в вузовском образовательном пространстве выполняет гораздо более глубокую функцию, чем простое средство повседневного общения. В условиях компетентного подхода он становится универсальным инструментом, обеспечивающим формирование профессиональной идентичности, речевой культуры и способности к эффективному профессиональному взаимодействию. Именно посредством русского языка студенты осваивают основы научного мышления, практикуют деловое общение, овладевают жанрами, терминами и стилями, необходимыми для будущей деятельности.

Современный профессиональный мир предъявляет к речи специалиста высокие требования. Она должна быть логичной, структурированной, соответствующей нормам делового и научного общения. Особую актуальность это приобретает в многоязычных образовательных средах, где русский язык выполняет роль языка академической и профессиональной коммуникации. Например, в вузах Кыргызстана, Казахстана, Узбекистана и других стран постсоветского пространства русский язык не только сохраняет свой статус, но и выступает связующим звеном в образовательных и профессиональных сообществах. Таким образом, владение русским языком как средством профессионального общения становится неотъемлемым условием успешной социализации и профессионализации студента.

Профессиональная речевая деятельность отличается от бытового или учебного общения спецификой целей, жанров, терминологического наполнения, стилистических и этических норм. Она предполагает владение определенным набором лингвистических и коммуникативных инструментов: профессиональной лексикой, структурой текста (например, научной статьи, отчета, делового письма), аргументацией, нормативной стилистикой и т. д. Именно на курсах русского языка в вузе студент впервые системно сталкивается с необходимостью овладения этими элементами — как на уровне языка, так и на уровне мышления.

Особенность профессиональной речи заключается также в ее целенаправленности и функциональности. В отличие от повседневного общения, она всегда ориентирована на достижение конкретного результата — будь то передача технической информации, защита научной идеи или координация действий в команде. Русский язык, преподаваемый в профессионально-ориентированном ключе, помогает выстроить внутреннюю логику изложения, структурировать речь и придавать ей смысловую четкость.

Кроме того, важно отметить, что развитие профессионально-ориентированной речи на русском языке способствует

не только повышению языковой грамотности, но и расширению общей культурной и когнитивной компетенции студентов. Через анализ научных и деловых текстов на русском языке, через участие в речевых практиках (публичные выступления, подготовка докладов, ведение деловой переписки) формируется навык речевого самоконтроля, аналитического мышления, а также способность к межличностной и межкультурной коммуникации. Все это делает русский язык важнейшим средством не только академического, но и профессионального развития личности.

Таким образом, преподавание русского языка в вузе должно быть переосмыслено с позиций функциональности, целенаправленности и интеграции с профессиональной подготовкой. При этом особое значение приобретает контекстуализация содержания: темы, задания, тексты и ситуации общения должны быть связаны со сферой будущей профессиональной деятельности студентов. Только при таком подходе русский язык сможет в полной мере реализовать свой потенциал как средство формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции.

Формирование профессионально-ориентированной речевой компетенции студентов невозможно без системной методической организации учебного процесса, ориентированного на специфику будущей профессиональной деятельности обучающихся [5]. Методика преподавания русского языка в вузе, как известно, традиционно включала в себя развитие орфографических, пунктуационных и грамматических навыков. Однако в современных условиях акцент должен смещаться в сторону формирования умений использовать язык как инструмент профессиональной коммуникации. Это требует и пересмотра методических подходов, и трансформации содержания учебного курса.

Одним из ключевых принципов методики профессионально-ориентированного обучения русскому языку становится принцип интеграции языковой и профессиональной подготовки [8]. Он предполагает, что в процессе изучения русского языка сту-

дент одновременно осваивает и особенности речевого поведения, и основы профессионального дискурса, включая терминологию, структуру и стилистику профессиональных текстов. Такой подход позволяет избежать формального изучения языка и сделать его неотъемлемой частью подготовки к будущей деятельности.

Большое значение в этом контексте приобретает работа с аутентичными текстами — то есть текстами, созданными для реальной профессиональной или научной коммуникации. Это могут быть фрагменты научных статей, аналитических отчетов, проектной документации, инструкции, деловая переписка и т. д. Аутентичные тексты не только демонстрируют особенности профессионального языка, но и служат основой для речевых заданий: составления резюме, аннотирования, рецензирования, подготовки презентаций и докладов.

Одной из эффективных форм работы становится моделирование профессиональных речевых ситуаций. Например, для студентов технических специальностей это может быть защита технического проекта, деловое совещание, выступление с техническим докладом; для будущих медиков — объяснение диагноза пациенту, составление истории болезни, врачебный консилиум; для юристов — судебные прения, юридическая консультация, оформление правовых документов. Такие формы позволяют создать речевую среду, максимально приближенную к будущей профессиональной практике.

Еще одним важным методическим приемом становится проектная деятельность, в которой студенты создают конечный продукт (например, презентацию, инфографику, эссе, видеозапись), используя профессионально окрашенные речевые средства. Проекты, выполненные в рамках курса русского языка, не только активизируют речевую деятельность, но и позволяют обучающимся осмыслить содержание своей будущей профессии с точки зрения языка. Проектные задания можно дифференцировать по уровням сложности, что делает их универсальным инструментом для работы с разными группами.

Эффективной практикой становится также использование цифровых образовательных ресурсов — интерактивных платформ, онлайн-кейсов, обучающих симуляторов и даже специализированных чатов и форумов, где студенты могут отрабатывать профессионально-значимую лексику и речевые шаблоны в условиях, приближенных к реальному взаимодействию. Такая цифровая среда способствует повышению мотивации и самостоятельности обучающихся.

Не менее важным направлением является индивидуализация речевой подготовки. В зависимости от профиля и уровня подготовки студента, преподаватель может варьировать задания, подбирать специализированную лексику, задавать разные жанры и формы речевой активности. Это позволяет учитывать не только профессиональную направленность, но и личностные особенности, стиль мышления и темп усвоения материала.

Наконец, важным принципом является деятельностный подход. Суть его заключается в том, чтобы студенты были не пассивными потребителями информации, а активными участниками речевого взаимодействия: анализировали, сопоставляли, создавали тексты, вступали в дискуссии, аргументировали свою точку зрения. Только через активную речевую деятельность формируются устойчивые коммуникативные навыки, способные трансформироваться в условиях реальной профессиональной среды.

Таким образом, методическое обеспечение формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции студентов на занятиях по русскому языку должно основываться на комплексном подходе, сочетающем традиционные и инновационные методы, учитывающем специфику специальности и позволяющем связать язык с будущей профессией студента. Только в этом случае курс русского языка будет по-настоящему значимым элементом подготовки высококвалифицированных специалистов.

В условиях перехода высшего образования на компетентностную модель обучения перед преподавателями русского

языка встает важнейшая задача: не просто обучать студентов грамотно говорить и писать, но формировать у них устойчивую профессионально-ориентированную речевую компетенцию. Эта задача требует комплексного переосмысления подходов к содержанию курса, форм организации занятий, отбора учебного материала, а также способов взаимодействия со студентами. Ниже приведены практические рекомендации, которые помогут преподавателям более эффективно реализовать эту цель в условиях современной образовательной среды.

1. Профилизация курса русского языка

Первый шаг к практической реализации профессионально-ориентированной подготовки — это адаптация курса русского языка под конкретные направления подготовки. Универсальные темы («Стили речи», «Культура устной и письменной речи», «Синтаксис сложного предложения» и др.) могут быть сохранены, но должны наполняться содержанием, близким к будущей профессиональной деятельности студентов.

Примеры:

- В разделе «Письменная речь» для экономистов — акцент на деловую корреспонденцию, оформление служебных записок, финансовые отчеты;
- Для студентов медицинского направления — работа с клиническими случаями, историями болезней, научными статьями по медицине;
- Для инженерных специальностей — изучение инструкций, технической документации, аннотаций к приборам и проектам.

Важно при этом не перегружать курс чисто отраслевой терминологией, а вводить ее дозированно, обеспечивая понимание, контекст и речевые модели ее употребления.

2. Формирование тематико-речевых модулей

Полезной практикой является разработка тематических модулей, каждый из которых направлен на формирование определенного набора речевых умений в профессиональном контексте [10]. Один модуль может длиться 2—4 занятия и включать:

- тематическую лексику;
- образцы текстов (аутентичные и адаптированные);
- задания на чтение, говорение, аудирование и письмо;
- ситуации для моделирования (диалоги, мини-дискуссии);
- рефлексию и самооценку речевого поведения.

Пример модуля: «Эффективное деловое письмо» для студентов менеджмента: включает изучение структуры делового письма, речевых клише, упражнений на редактирование, анализ типичных ошибок, написание собственного письма с учетом конкретной коммуникативной задачи.

3. Использование речевых ситуаций и ролевых игр

Ситуативное моделирование — один из наиболее эффективных способов развивать профессиональную речь. Преподаватель создает искусственную, но реалистичную речевую ситуацию, в которой студент должен действовать с учетом своей будущей роли (врач, юрист, инженер, преподаватель и т. д.).

Примеры ситуаций:

- защита научного проекта;
- проведение деловых переговоров;
- написание инструкции по технике безопасности;
- объяснение диагноза пациенту простыми словами;
- проведение юридической консультации.

Ролевые игры позволяют активизировать речевое поведение, мотивируют студентов, способствуют формированию гибкости и точности речи, расширяют словарный запас.

4. Работа с жанрами профессионального письма

Важным направлением является обучение написанию текстов в жанрах, типичных для профессиональной сферы. Это могут быть:

- служебные записки;
- аналитические справки;
- резюме и мотивационные письма;
- инструкции и методические рекомендации;
- рецензии, отчеты, научные статьи;
- заявки, обращения, уведомления.

Каждому жанру соответствуют определенные речевые модели и стилистические особенности. Полезно знакомить студентов с шаблонами этих текстов, давать им образцы, предлагать редактировать и сравнивать.

5. Интеграция цифровых ресурсов

Цифровые инструменты и онлайн-платформы дают преподавателю дополнительные возможности для организации речевой практики и самостоятельной работы студентов.

- использование платформ типа Padlet, Mentimeter, Google Forms для создания речевых опросов, обсуждений, рефлексии;
- применение сервисов LinguaHouse, Learn Russian Step by Step, где можно найти тексты и задания с профессиональной направленностью;
- организация речевых дискуссий на форумах, в чатах или в видеоконференциях;
- запись видеовыступлений и презентаций с последующим анализом и обратной связью;
- создание подкастов, блогов и мини-эссе по профессиональным темам.

6. Оценка и самооценка речевой деятельности

Для успешного формирования компетенции важно не только обучение, но и система оценки результатов. Преподаватель должен использовать разнообразные критерии оценки:

- полнота раскрытия темы;
- точность терминологии;
- стилистическая уместность;
- логичность и связность текста;
- коммуникативная цель и ее реализация.

Также необходимо поощрять самооценку: студенты могут анализировать свои устные и письменные высказывания, фиксировать успехи и трудности, определять направления для развития.

7. Создание мотивационной среды

Наконец, важнейшей задачей является формирование устойчивой внутренней мотивации у студентов к овладению русским языком как профессиональным инструментом. Для этого преподаватель должен:

- показывать ценность речевых навыков в будущей профессии;
- включать практико-ориентированные задания;
- предоставлять свободу выбора тем и форматов;
- развивать позитивное отношение к языковой работе через успех и признание достижений.

Преподавание русского языка как средства формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции требует активной методической позиции преподавателя, гибкости и дидактического творчества. Опора на профессиональные интересы студентов, моделирование речевых ситуаций, жанровая дифференциация заданий и использование цифровых технологий делают процесс обучения актуальным, содержательным и мотивирующим. Все это обеспечивает не только рост речевых умений, но и общее профессиональное становление личности студента.

Заключение

Таким образом, русский язык в системе высшего профессионального образования выполняет не только функцию средства общения, но и служит инструментом профессионального развития личности студента. Как показал анализ, именно через овладение русским языком как языком специальности, науки и делового взаимодействия осуществляется включение будущих специалистов в профессиональный дискурс, формируются основы их коммуникативной и речевой культуры.

Профессионально-ориентированная речевая компетенция выступает сегодня как важнейшая составляющая общего и профессионального образования, а ее формирование должно рассматриваться не как факультативный процесс, а как системная и целенаправленная работа, включающая отбор речевого материала, соответствующего профилю подготовки, моделирование реальных ситуаций профессионального общения, работу с жанровым многообразием письменной и устной речи. Методическое обеспечение этого процесса требует высокой степени осознанности как со стороны преподавателя, так и со стороны обучающегося, что возможно при условии активного, практико-ориентированного, мотивационно поддержанного обучения.

На современном этапе особенно важно разрабатывать и внедрять гибкие, адаптированные к разным направлениям подготовки методики, в которых русский язык не противопоставлялся бы профессиональному содержанию, а органично в него встраивался. Только в этом случае можно говорить о полноценном формировании профессионально-ориентированной речевой компетенции как ключевого элемента подготовки конкурентоспособного специалиста.

Список литературы

1. *Афанасьева О. В.* Сущностная характеристика речевой компетенции // Проблемы Науки. 2015. № 11 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnaya-harakteristika-rechevoy-kompetentsii>
2. *Балко М. В.* Концептуальные основы профессионально-ориентированного изучения русского языка и культуры речи в высшем учебном заведении нефилологического профиля / М. В. Балко, А. Н. Осипова // Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования: сборник научных трудов 3-й Издательский дом «Среда» 14 <https://phsreda.com> Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0) Международной научно-практической конференции (Макеевка, 28 февраля 2018 года) / отв. за вып. Н. Б. Яковенко. Макеевка : Донбасская национальная академия строительства и архитектуры, 2018. С. 158—164.
3. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. М. : Педагогика-Пресс, 1996.
4. *Гальперин П. Я.* Управление познавательной деятельностью учащихся. М. : Изд-во МГУ, 1972.
5. *Коренева А. В.* Профессионально ориентированная речевая подготовка студентов // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25941>
6. *Коренева А. В.* Профессионально ориентированное обучение курсу «Русский язык и культура речи» как условие повышения качества речевой подготовки специалистов // СНВ. 2015. №1 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannoe-obuchenie-kursu-russkiy-yazyk-i-kultura-rechi-kak-uslovie-povysheniya-kachestva-rechevoy-podgotovki>
7. *Леонтьев А. Н.* Общее понятие о деятельности // Основы теории речевой деятельности. М. : Наука, 1974.

8. Лозовская Т. В. О проблеме обучения профессионально ориентированной речи // Евразийский научный журнал. 2020. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-probleme-obucheniya-professionalno-orientirovannoy-rechi>

9. Парафиянович Т. А. Электронный образовательный ресурс по учебной дисциплине «Психология. Часть 2» для направления специальности: 1-08 01 01-07 «Профессиональное обучение (информатика)»/ Парафиянович Т.А. // Минск, БГУИР, 2022. URL: <https://lms.bsuir.by/course/view.php?id=3846>

10. Прикладная лингвистика: наследие и современность : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию филол. фак. Белорус. гос. ун-та, Минск, 22–23 марта 2024 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: О. М. Дорогокупец-Новицкая (гл. ред.) и др. Минск : БГУ, 2024. С. 459—464.

11. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии : монография / Н. В. Исакова, С. И. Филиппченкова, С. Л. Данильченко и др. Чебоксары : «Лару-тӑру» («Среда»), Изд-во сурчӑ, 2025. DOI 10.31483/a-10723.

Об авторах

Капарова Клара Маматибраимовна — доцент кафедры мировых языков, Ошский технологический университет им. М. М. Адышева. Республика Кыргызстан.

E-mail: Kaparova.klara@mail.ru

Султаналиева Нургүл Токтогуловна — преподаватель технологического колледжа, Ошский технологический университет им. М. М. Адышева. Республика Кыргызстан.

E-mail: nsultanalieva@bk.ru

About the authors

Kaparova Klara — Associate Professor of the Department of World Languages, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: Kaparova.klara@mail.ru

Sultanalieva Nurgul — teacher of the Technological College, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: nsultanalieva@bk.ru

И. Г. Оксак

Психологическая поддержка учащихся с ОВЗ

Статья посвящена актуальной проблеме психологической поддержки учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательной среде. В условиях инклюзивного образования, где дети с различными потребностями обучаются совместно со сверстниками, создание адекватной психологической атмосферы и оказание адресной поддержки становится ключевым фактором успешной адаптации, социализации и академической успеваемости учащихся с ОВЗ.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, адаптация, социализация, коррекционно-развивающая работа, образовательная среда.

I. Oksak

Psychological support for students with disabilities

This article is devoted to the urgent problem of psychological support for students with disabilities in the educational environment. In an inclusive education environment where children with different needs study together with their peers, creating an adequate psychological atmosphere and providing targeted support becomes a key factor in the successful adaptation, socialization and academic achievement of students with disabilities.

Key words: limited health opportunities, inclusive education, psychological and pedagogical support, adaptation, socialization, correctional and developmental work, educational environment.

Речь — это не просто средство общения, а фундаментальный инструмент, лежащий в основе формирования и функционирования всей психической сферы человека. Для школьника,

находящегося на этапе интенсивного развития и освоения знаний, правильное формирование речевой деятельности приобретает особую значимость.

Как свидетельствуют многочисленные научные исследования, нарушения в развитии речи у детей школьного возраста оказывают глубокое и многоплановое негативное воздействие на все основные психические процессы. Это влияние затрагивает как перцептивную, так и интеллектуальную стороны развития, сказываясь на способности воспринимать и обрабатывать информацию, формировать понятия и решать задачи [1]. Не менее значимо воздействие речевых нарушений на аффективно-волевую сферу, влияя на эмоциональную регуляцию, мотивацию к обучению и способность к самоконтролю, а также на регуляторные механизмы, отвечающие за планирование и выполнение действий.

На фоне речевых трудностей, зачастую наблюдается замедленное или недостаточное развитие оптико-пространственного гнозиса — способности к распознаванию и ориентации в пространстве, что является базой для освоения письма, чтения и многих других учебных навыков. Снижается уровень произвольного внимания, необходимого для концентрации на учебном материале, а также слуховой памяти, отвечающей за запоминание услышанной информации, что ведет к снижению общей продуктивности запоминания. Парадоксально, но относительно сохранными могут оставаться возможности смыслового и логического запоминания, что подчеркивает важность не только механического усвоения, но и понимания материала, что, в свою очередь, тесно связано с развитием речи.

Специфические особенности вербального мышления, проявляющиеся у детей с речевыми нарушениями, имеют свою уникальную природу. Важно понимать, что эти особенности, как правило, первично связаны с недоразвитием всех компонентов речи — от фонематического восприятия до связности высказывания — а не с первичным дефектом собственно (невербального) мышления. Это означает, что трудности в

логических рассуждениях или построении связных умозаключений зачастую являются следствием недостаточного развития языковых средств, а не дефицита интеллектуальных способностей. Понимание этой взаимосвязи является ключом к выбору эффективных методов коррекционной работы [2].

При организации психолого-педагогического сопровождения школьников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) педагоги-психологи сталкиваются не только с особенностями образовательных потребностей самих детей, но и с рядом существенных технологических и методологических проблем в самой коррекционной работе. Одной из наиболее острых проблем остается недостаточная разработанность теоретических и методологических основ коррекции. Несмотря на общее признание необходимости помощи, существует дефицит четких, научно обоснованных указаний относительно основных направлений, конкретных механизмов воздействия и критериев эффективности применительно к различным, часто уникальным, вариантам психического развития, с которыми сталкиваются специалисты.

Ключевым технологическим вызовом является необходимость объективной оценки динамики коррекционного процесса. Педагогам-психологам критически важно иметь надежные и валидные методы, которые позволяли бы не просто констатировать факт, но и видеть реальную картину происходящих изменений в психике ребенка — как непосредственно во время коррекционного воздействия, так и по его завершении. Без таких объективных инструментов крайне сложно дифференцировать истинный прогресс от ситуативных улучшений и, соответственно, своевременно корректировать выбранные стратегии, что часто приводит к нецелевому расходованию ресурсов и времени.

Безусловно, эффективность коррекционной работы напрямую упирается и в проблему генерализации и устойчивости приобретенных навыков. Часто бывает, что дети демонстрируют отличные результаты на занятиях с психологом,

осваивая новые механизмы внимания или памяти, но эти навыки не переносятся в реальные учебные ситуации или повседневное общение. Более того, достигнутые успехи могут быть недолговечными. Эта проблема тесно связана с внутренней мотивационно-потребностной сферой ребенка, поскольку коррекционная работа требует от детей с ТНР значительных, порой изнурительных, усилий, и без устойчивой внутренней мотивации сохранение результатов становится практически невозможным [3].

Основой эффективной психологической поддержки учащихся с ОВЗ является индивидуальный подход, основанный на глубоком понимании специфики их нарушений. Например, ребенок с расстройствами аутистического спектра (РАС) может испытывать трудности с пониманием невербальных сигналов, установлением зрительного контакта и поддержанием социального взаимодействия. Для такого ученика эффективными могут стать визуальные расписания, структурированные инструкции, использование социальных историй для объяснения правил поведения в различных ситуациях, а также работа над развитием навыков эмпатии и понимания эмоций других. В то же время, ребенок с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) может нуждаться в структурированной рабочей среде, коротких, четких заданиях, возможностях для двигательной активности и поощрении за концентрацию. Такой дифференцированный подход позволяет не только учитывать особенности каждого ребенка, но и максимально раскрывать его потенциал.

Коррекционно-развивающая работа является неотъемлемой частью психологической поддержки. Это не просто занятия, направленные на устранение дефекта, а комплексный процесс, способствующий развитию сохраненных функций и формированию компенсаторных механизмов. Например, для детей с нарушениями речи, помимо логопедических упражнений, психологическая поддержка может включать занятия по развитию фонематического слуха, артикуляционной моторики, формированию связной речи через игры и творческие задания.

Для детей с интеллектуальными нарушениями акцент может быть сделан на развитии навыков самообслуживания, пространственной ориентации, элементарных математических представлений и социальных навыков, используя методики, основанные на наглядности и повторении [6].

Итак, приведем наиболее яркие примеры коррекционно-развивающей работы:

1. Представим себе шестилетнего Максима, ученика первого класса с расстройством аутистического спектра. Максиму сложно понимать устные инструкции и ориентироваться в меняющемся расписании. Школьный психолог, совместно с классным руководителем, разрабатывает для него индивидуальную визуальную схему дня: с помощью картинок и символов наглядно представлены все этапы урока, время перемен, приемы пищи, а также возможные переходы от одного вида деятельности к другому. Каждый раз, когда Максим завершает одно задание, он может «открыть» следующую картинку, что дает ему предсказуемость и снижает тревожность. Кроме того, используется «шкала эмоций» — карточки с изображением различных чувств, помогающие Максиму вербализовать свое состояние и получать необходимую поддержку, когда он чувствует себя перегруженным.

2. В классе учится Маша, у которой диагностирован синдром дефицита внимания и гиперактивности. Ей трудно долго сидеть на месте, концентрироваться на задании и выполнять его до конца. Психолог работает с Машей над развитием навыков саморегуляции: используются таймеры для установления коротких интервалов сосредоточенной работы, после чего разрешаются короткие двигательные паузы (например, пройтись до доски, размяться). Также в классе используется «уголок спокойствия» — тихое, уединенное место, куда Маша может уйти, если чувствует, что теряет контроль, чтобы успокоиться и восстановить концентрацию. Используются специальные физкультминутки, разработанные для детей с СДВГ, которые помогают им направлять избыточную энергию в конструктивное русло.

3. Для группы учащихся с легкой степенью интеллектуальной недостаточности, испытывающих трудности в общении со сверстниками, школьный психолог проводит еженедельные тренинги социальных навыков. Используя метод ролевых игр, дети учатся проигрывать различные социальные ситуации: как попросить о помощи, как предложить дружбу, как разрешить конфликт. Например, разыгрывается сцена, где один ученик «случайно» задевает другого, и детей учат, как корректно извиниться и как отреагировать на извинение. Эти игровые ситуации помогают детям освоить вербальные и невербальные паттерны социального взаимодействия в безопасной, поддерживающей атмосфере.

Создание благоприятной и принимающей образовательной среды — это еще один важнейший аспект поддержки. Это означает формирование атмосферы, где ученики с ОВЗ чувствуют себя комфортно, безопасно и принятыми сверстниками и педагогами. Педагоги должны быть обучены методам работы с детьми с ОВЗ, уметь адаптировать учебный материал, использовать дифференцированный подход к оценке знаний и поощрять позитивное взаимодействие между всеми учениками. Важно проводить профилактику буллинга и дискриминации, разъясняя другим детям особенности их сверстников, развивая у них эмпатию и толерантность. Примером может служить организация совместных проектов, игр и мероприятий, где дети с разными способностями могут успешно сотрудничать и учиться друг у друга [5].

Стоит также отметить, что психологическая поддержка учащихся с ОВЗ невозможна без тесного сотрудничества с их родителями. Родители — это ключевые партнеры в образовательном процессе, обладающие уникальной информацией о своем ребенке, его потребностях, сильных сторонах и трудностях. Психолог должен выступать связующим звеном между семьей и школой, помогая родителям понять особенности развития их ребенка, предоставляя им практические рекомендации по поддержке в домашних условиях, а также участвуя в разработке индивидуальных образовательных маршрутов [4].

На основании всего вышеизложенного, отметим, что преодоление школьной дезадаптации — одна из основных целей психологической поддержки. Учащиеся с ОВЗ могут испытывать трудности с адаптацией к школьному режиму, учебным требованиям, социальным нормам и взаимоотношениям со сверстниками. Психолог может проводить индивидуальные и групповые занятия, направленные на развитие навыков саморегуляции, уверенности в себе, коммуникативных умений, а также помогать в разрешении конфликтных ситуаций. Важно научить детей справляться со стрессом, выражать свои эмоции конструктивным способом и формировать позитивное отношение к школе и учебе. Например, для ребенка, испытывающего страх перед выступлениями, могут быть полезны тренинги по публичным выступлениям и работа над преодолением тревожности.

Таким образом, психологическая поддержка учащихся с ОВЗ — это комплексная, многогранная и непрерывная работа, требующая от всех участников образовательного процесса — педагогов, психологов, администрации и родителей — глубокого понимания, терпения, профессионализма и искреннего желания создать для каждого ребенка условия для его полноценного развития. Это инвестиция не только в успеваемость, но и в формирование личности, способной к самореализации, социальной адаптации и активной жизни в обществе. Только через совместные, целенаправленные усилия мы можем обеспечить, чтобы инклюзивное образование стало не просто модным трендом, а реальностью, где каждый ребенок чувствует себя ценным, поддерживаемым и успешным.

Список литературы

1. Белоусова С. А., Васильев В. А. Новые методики и технологии психологической поддержки обучающихся с ОВЗ (ТНР) // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2020. № 2–3. С. 89–92.
2. Белоусова С. А. Регуляторные процессы у детей с тяжелыми нарушениями речи: подходы к исследованию / С. А. Белоусова,

Н. В. Войниленко, Л. В. Светлакова // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2019. № 3—4. С. 39—45.

3. Белоусова С. А. Управление механизмами развития сетевого взаимодействия в решении проблем технологических дефицитов образования детей с ОВЗ / С. А. Белоусова, Н. В. Войниленко // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 11, № 4. С. 70—77.

4. Гудина Т. В. Инклюзивный подход к социокультурной реабилитации детей и молодежи с ОВЗ // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социо-кинетика. 2017. № 1. С. 178—182.

5. Егорова П. А. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в массовую общеобразовательную среду / П. А. Егорова, С. Н. Сорокоумова // Научная инициатива в психологии : межвузовский сборник научных трудов студентов и молодых ученых. Курск, 2017. С. 86—93.

6. Сорокоумова С. Н. Специфика психологического сопровождения детского развития в инклюзивном образовании / С. Н. Сорокоумова, О. О. Заварзина // Инициативы XXI века. 2014. № 4. С. 121—123.

Об авторе

Оксак Ирина Геннадиевна — учитель основ психологии, психолог, Школа №4 г. о. Дебальцево, Донецкая Народная Республика. Россия.
E-mail: oksakipina@yandex.ru

About the author

Oksak Irina — Psychology Fundamentals Teacher, Psychologist, School No. 4, Debaltseve District, Donetsk People's Republic. Russia.
Email: oksakipina@yandex.ru

М. И. Кузнецова

**Инновационная деятельность образовательной организации
в условиях единого образовательного пространства**

В статье актуализируется понятие «инновационная деятельность в сфере образования», анализируется особенность педагогических инноваций в современных условиях. Одна из принципиальных особенностей нынешнего периода развития российского образования — выстраивание единого образовательного пространства, переход от примерных образовательных программ к федеральным образовательным программам, в которых в рабочих программах по предметам регламентируется содержание и предметные результаты по годам обучения, а для ряда предметов закреплено и поурочное планирование. В статье дается положительный ответ на возникающий вопрос о том, актуальна ли в такой ситуации проблематика инноваций. Приводятся наиболее востребованные направления инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновационная деятельность, образовательная организация, содержание обучения, методы обучения, индивидуально-дифференцированный подход, воспитательная работа, внеурочная деятельность.

M. Kuznetsova

Innovative activity of an educational organization
in a single educational space

The article updates the concept of «innovative activity in the field of education», analyzes the peculiarity of pedagogical innovations in modern conditions. One of the fundamental features of the current period of development of Russian education is the establishment of a unified educational space, the transition from model educational programs to federal educational programs, in which the content and subject results by year

© Кузнецова М. И., 2025

of study are regulated in work programs, and after — school planning is fixed for a number of subjects. The article gives a positive answer to the emerging question of whether the issue of innovation is relevant in such a situation. The most demanded directions of innovation activity are given.

Key words: innovative activity, educational organization, content of education, teaching methods, individually differentiated approach, educational work, extracurricular activities.

Инновационная деятельность всегда была присуща российскому образованию. В соответствии со словарем В. М. Полонского инновационная деятельность в сфере образования определяется как «мотивированная, целенаправленная и сознательная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению современных идей (теории, методики, технологии и т. д.), актуальных и адаптированных к данным условиям и соответствующих определенным критериям. Инновационная деятельность направлена на качественное улучшение системы, в которую вносится новшество» [7]. В Современном словаре по педагогике педагогическая инновация трактуется как «нововведение в педагогическую деятельность, изменение в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности» [8]. Основной и принципиальный признак инновации в образовательной организации — положительные изменения в деятельности этой организации, приводящие к повышению качества образования. Очевидно, что высказанная идея или разработанный новый подход к обучению еще не являются инновацией. Важный критерий — реализация выдвинутой идеи, предложенного подхода в образовательной организации и получение конкретных доказательств того, что внедрение новшества привело к улучшению качества образования. Наличие инноваций в сфере образования служит источником развития педагогической науки и практики. При всем значительном отечественном опыте в области педагогики, опоре на традиции и здоровом

консерватизме системы школьного образования инновации неизбежны, поскольку происходят изменения в обществе, меняются обучающиеся, появляются новые технологии и т. д. При этом направленность инноваций и их содержание определяются многими факторами. Обобщенно можно говорить о двух источниках инноваций: 1) появление новых идей в педагогической науке с последующим их внедрением в практику, и 2) появление новшеств в педагогической практике с последующим осмыслением и обобщением этих инноваций педагогической наукой. Особый всплеск инноваций в образовании, идущих от науки, пришелся на шестидесятые годы прошлого века, когда появилось несколько развивающих теорий, несколько трактовок теории учебной деятельности. Последующие десятилетия были ознаменованы дальнейшим развитием этих теорий и внедрением их в практику. Значительное число инноваций, идущих от педагогической практики, появилось в девяностые годы прошлого столетия, многие из них были обобщены на уровне теории и из разряда инноваций перешли в общероссийскую практику.

Важнейшие результаты инновационной деятельности, инициированные теорией и практикой, наряду с традиционными подходами стали основой разработки Федеральных государственных стандартов 2009 (ФГОС НОО), 2010 (ФГОС ООО), 2012 (ФГОС СОО) и 2021 (ФГОС НОО и ФГОС ООО) годов и из разряда инноваций перешли в закреплённую на уровне государственных документов норму.

В последние несколько лет в Российской Федерации активно идет работа по выстраиванию единого образовательного пространства. С 1 сентября 2023 года все образовательные организации работают в соответствии с федеральными образовательными программами начального общего, основного общего и среднего общего образования. До этого времени образовательные организации при разработке своих образовательных программ опирались на примерные образовательные программы. Данная ситуация определена Федеральным законом

№ 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» от 24 сентября 2022 г., в соответствии с которым введены единые для Российской Федерации ФООП, которые разрабатываются и утверждаются Министерством Просвещения Российской Федерации. Согласно статьям 1, 2 данного Федерального закона термин «примерные образовательные программы» на уровне начального общего, основного общего и среднего общего образования исключен из Федерального закона № 273-ФЗ. Такой подход вносит существенные изменения в проблематику инновационной деятельности на уровне образовательной организации. Для определения того, что в этих условиях не может быть инноваций, а что остается полем инновационной деятельности, важно обратиться к трактовке понятия федеральная основная общеобразовательная программа. Ответ находим в пункте 10.1 статьи 2 Федерального закона 273-ФЗ — это «учебно-методическая документация (федеральный учебный план, федеральный календарный учебный график, федеральные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, федеральная рабочая программа воспитания, федеральный календарный план воспитательной работы), определяющая единые для Российской Федерации базовые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы» [2]. Школы разрабатывают образовательные программы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и соответствующими федеральными основными общеобразовательными программами. Содержание и планируемые результаты разработанных школами образовательных программ должны быть не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов федеральных основных общеобразовательных программ. Согласно части 6.3 статьи 12 Федерального закона № 273-ФЗ

общеобразовательные организации обязаны использовать в неизменном виде федеральные рабочие программы по учебным предметам «Русский язык», «Литературное чтение» и «Окружающий мир» (начальное общее образование), «Русский язык», «Литература», «История», «Обществознание», «География» и «Основы безопасности жизнедеятельности» (основное общее и среднее общее образование). Федеральные рабочие программы по остальным учебным предметам могут использоваться как в неизменном виде, так и как основа для разработки собственных рабочих программ, в большей части нацеленных на реализацию углубленного изучения предметов. Необходимо учитывать, что содержание и планируемые результаты разработанных образовательными организациями образовательных программ не могут быть ниже содержания и планируемых результатов федеральных программ. Таким образом, образовательная организация при определении направления своей инновационной деятельности должна принять во внимание несколько позиций. Во-первых, помнить, что теперь у нее нет права на инновации в области содержания предметов непосредственного применения (3 предмета в начальной школе и 6 предметов в основной и средней школе). Если сфера интересов школы лежит в области этих предметов, то инновации могут касаться методов и технологий обучения этим предметам. И здесь точно есть значительный потенциал. Принятие федеральных рабочих программ по этим предметам закрепило содержание по годам обучения, перечень планируемых результатов, которые должны быть достигнуты к концу каждого года обучения, поурочное планирование. При этом как никогда значимы инновации в области индивидуально-дифференцированного подхода, поиск средств достижения планируемых результатов обучающимися, испытывающими трудности усвоения зафиксированного в программе объема содержания. Во-вторых, по предметам, не включенным в список предметов непосредственного применения, инновации могут касаться и содержания, прежде всего связанного с поиском

разумного уровня углубленного изучения. Особенно важны в настоящее время инновации по предметам математического и естественно-научного циклов, поскольку именно эти направления выделены как приоритетные в развитии системы общего образования. В-третьих, значительный потенциал для инновационной деятельности образовательных организаций заключен в области воспитания. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» фиксирует необходимость усиления воспитательной работы, направленной на присвоение школьниками перечисленных в указе ценностей. Безусловно, инновации должны касаться не самих ценностей, а поиска путей в современных условиях передавать традиционные ценности. При неизменности содержания поиск способов достижения поставленных целей является одним из направлений инновационной деятельности. В-четвертых, в федеральных стандартах и федеральных программах большое внимание уделено внеурочной деятельности, выделено значительное число часов на ее организацию. Разработка эффективных курсов внеурочной деятельности, направленных на поддержание задач обучения и воспитания, является одним из перспективных направлений инновационной деятельности образовательной организации.

Список литературы

1. *Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей* : указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809.
2. *Об образовании* в Российской Федерации Федеральный : закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
3. *Об утверждении Порядка разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ* : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 (зарегистрирован в Минюсте России 02.11.2022, № 70809).

4. *Об утверждении* федеральной образовательной программы начального общего образования : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16 ноября 2022 г. № 992 «» (зарегистрирован в Минюсте России 22.12.2022, № 71762).

5. *Об утверждении* федеральной образовательной программы основного общего образования Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16 ноября 2022 г. № 993 (зарегистрирован в Минюсте России 22.12.2022, № 71764). 6. *Об утверждении* федеральной образовательной программы среднего общего образования : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 23 ноября 2022 г. № 1014 (зарегистрирован в Минюсте России 22.12.2022, № 71763).

7. *Полонский В. М.* Большой тематический словарь по образованию и педагогике. М. : Народное образование, 2017.

8. *Современный* словарь по педагогике / сост. Рапацевич Е. С. Минск : «Современное слово». 2001.

Об авторе

Кузнецова Марина Ивановна — доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник, Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева, Москва, Россия.

E-mail: bernin@mail.ru

About the author

Kuznetsova Marina — Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher, V. S. Lednev Institute of Teaching Content and Methods, Moscow, Russia.

E-mail: bernin@mail.ru

О. Я. Родькина

**Использование языковых моделей ИИ
в поддержке методической деятельности педагогов**

В статье рассматриваются современные возможности и применение языковых моделей искусственного интеллекта (ИИ) для поддержки методической деятельности педагогов. Проанализированы их функциональные особенности, инструменты для подготовки учебных материалов и оценивания письменных работ студентов. На основе обзора научной литературы и практических кейсов проведено сравнительное исследование существующих решений и выявлены преимущества и ограничения их использования в образовательной среде. Полученные результаты позволяют определить перспективные направления развития и интеграции ИИ в учебный процесс.

Ключевые слова: искусственный интеллект, языковые модели, методическая деятельность, подготовка учебных материалов, оценивание, педагогика, образовательные технологии.

O. Rodkina

Using ai language models in support
of teachers' methodological activity

The article discusses the current capabilities and applications of artificial intelligence (AI) for supporting teachers' methodological activities. It analyzes their functional features, tools for preparing educational materials, and evaluating students' written works. Based on a review of scientific literature and practical cases, a comparative study of existing solutions is conducted, and the advantages and limitations of their use in the educational environment are identified. The obtained results allow us to determine promising areas for the development and integration of AI into the educational process.

Key words: artificial intelligence, language models, methodological activity, educational materials preparation, assessment, pedagogy, educational technologies.

Характерной особенностью современного мира является интенсивная цифровизация, которая затрагивает все сферы деятельности, включая традиционно консервативную — образование. Перед преподавателями стоит сложная задача: совмещать фундаментальную подготовку студентов с необходимостью применять инновационные педагогические технологии и персонализировать обучение. Основным вызов при этом — значительные временные затраты на рутинную методическую работу: разработку разноуровневых заданий, подготовку актуальных учебных кейсов, качественную проверку письменных работ (с развернутой обратной связью [1]). Появление мощных языковых моделей (Large Language Models, LLM) открыло новые возможности для автоматизации этих процессов. Однако разнообразие доступных моделей и их различная специализация создают проблему выбора для педагога, не являющегося экспертом в области ИИ. В данной статье предпринята попытка систематизировать возможности наиболее релевантных для российского образования LLM и определить их ниши в методическом арсенале преподавателя гуманитарного вуза.

Обзор современных языковых моделей ИИ. Для проведения анализа были выбраны пять моделей, представляющих разные сегменты рынка.

- ChatGPT (GPT-3.5/4, 5): международный эталон, обладающий широкими возможностями генерации и анализа текстов, разработанный OpenAI. Способен вести связный, осмысленный диалог, генерировать тексты различного стиля и сложности, а также решать творческие и аналитические задачи. Обладает высокой степенью универсальности и развитой экосистемой инструментов. Поддержка русского языка развивается, но иногда возникают неточности в специализированных темах.

- DeepSeek: современная open-source модель от китайских разработчиков с бесплатным доступом, возможностью работы с большими текстами запросов и файлами. Выделяется способностью создавать структурированные ответы, сопровождающиеся понятными аналогиями. Поддерживает работу с русским языком на высоком уровне, ориентирован на поисковые и учебные задачи. Может уступать в возможности генерации сложного творческого контента.

- YaGPT/GigaChat: ведущие российские разработки, обладающие глубоким пониманием локального культурного и образовательного контекста. YaGPT (YandexGPT) отличается хорошей интеграцией с экосистемой Яндекса, что полезно для педагогов, использующих эти сервисы. GigaChat от Сбера характеризуется мощной недавно обновленной моделью, демонстрирует хорошие возможности в решении не только методических, но и аналитических задач.

- Perplexity AI: гибрид поисковой системы и ИИ, который использует лучшие достижения других компаний в области больших языковых моделей (такие как GPT-5, Claude 3, Sonar, Gemini и др.) для понимания запроса и формулировки ответа, при этом имеет собственный мощный движок семантического поиска по интернету в реальном времени, который находит актуальную информацию. Подходит для решения общих задач, ориентированных на работу с актуальными данными и источниками, с предоставлением точных, верифицируемых и актуальных ответов. Обеспечивает быстрый и точный отклик, но в некоторых случаях недостаточно последовательна или детальна.

Для проведения сравнительного анализа возможностей указанных моделей были рассмотрены результаты решения типовых задач методической деятельности педагогов гуманитарного вуза, подлежащие автоматизации.

- Подготовка учебных материалов (конспектов, методических пособий, тестов и заданий, адаптация контента под различные уровни подготовки студентов).

- Проверка письменных работ.

- Формирование обратной связи (предоставление студентам развернутых комментариев, рекомендаций по улучшению текста и т. п.).

Критерии оценки:

1. качество генерации учебных материалов: глубина, структурированность, фактологическая точность, креативность, адаптивность под уровень студента;

2. качество анализа текста: глубина проверки (грамматика, стилистика, логика, аргументация), умение давать конструктивную и педагогически выверенную обратную связь;

3. понимание контекста: учет специфики гуманитарного знания, культурных и лингвистических нюансов, в частности, российской академической традиции;

4. работа с русским языком.

В ходе поведенного исследования сформированы следующие выводы о сильных сторонах каждой модели в решении методических задач.

- *ChatGPT* успешно анализирует тексты с точки зрения содержания, а также стилистики и грамматики; может генерировать учебные конспекты, проверочные задания/тесты с различными уровнями сложности, выполнять проверку письменных работ с аргументацией предложенной оценки.

- *Deepseek* эффективен в поиске релевантных тем и генерации ответов/решений для базовых учебных задач; помогает формировать простые структурированные тексты для учебных пособий и проверять орфографию.

- *YaGPT* активно интегрируется в образовательную среду за счет поддержки русского языка и предоставляет адаптированные тексты и задания согласно программам российских вузов, что помогает создавать локализованные учебные ресурсы и проверять работы на качественном уровне.

- *GigaChat* оптимизирован для образовательных задач, позволяет генерировать ответы/решения для базовых учебных задач, а также выстраивать диалог с обучающимися с элементами мотивации и объяснений, что способствует развитию критического мышления.

- *Perplexity AI* обеспечивает быструю подготовку кратких текстов и быстрый ответ на вопросы, подбор актуальных источников с ссылками на них, подходит для вспомогательной поддержки при подготовке материалов и первичной проверке письменных работ.

При этом важно понимать, что релевантность ответов любой модели ИИ во многом зависит от самого пользователя и заключается в умении писать промпты — развернутые и точные запросы к системе. Необходимо прописать роль, задачу, контекст, можно предоставить примеры, критерии оценки, формат выдачи результата и т. п.

Необходимо упомянуть, что при использовании всех моделей ИИ следует учитывать риски генерации недостоверной информации (галлюцинации) и необходимость контроля качества результата преподавателем. Этические и методические нормы также требуют внимания при внедрении ИИ в практику педагогической деятельности.

Проведенный сравнительный анализ позволяет сформулировать следующие выводы о целесообразности применения рассмотренных моделей в методической деятельности педагога:

1. Для креативного проектирования учебных занятий и генерации интерактивных, нестандартных заданий наивысший потенциал демонстрирует ChatGPT (GPT-4, 5). Его стоит использовать как «мозговой центр» для поиска идей и форматов, с обязательной последующей экспертной проверкой и адаптацией контента преподавателем.

2. Для создания материалов, интегрированных в российский культурный и образовательный контекст, а также для наиболее тонкой стилистической правки письменных работ на русском языке наиболее релевантными являются YaGPT и GigaChat. Эти модели становятся незаменимыми помощниками в курсах, связанных с русской филологией и лингвострановедением.

3. Для эффективной автоматизации рутинной проверки (грамматика, синтаксис, структура) объемных работ, а также как мощный и бесплатный инструмент для генерации нестандартных упражнений оптимально подходит DeepSeek. Высокая производительность и бесплатный формат доступа делают его незаменимым инструментом в решении ежедневных задач для быстрого получения базовых результатов.

4. Для обеспечения фактологической точности и актуальности как генерируемых материалов, так и проверяемых студенческих работ, рекомендуется использовать Perplexity в качестве вспомогательной поисково-аналитической системы.

В целом использование современных систем ИИ в методической деятельности педагогов открывает широкие возмож-

сти для автоматизации рутинных процессов, повышения качества учебных материалов и ускорения проверки письменных работ. Это позволит избежать профессионального «выгорания» и сэкономить время для творческой и индивидуальной работы со студентами.

Список литературы

1. *Король А. Д.* Цифровая трансформация образования и вызовы XXI века / А. Д. Король, И. Ю. Воротницкий // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 6. С. 48—61. URL: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-6-48-61>

2. *Вовк Е. В.* Использование искусственного интеллекта в работе преподавателя высшей школы: современные возможности и риски применения // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86. С. 68—70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-rabote-prepodavatelya-vysshey-shkoly-sovremennyye-vozmozhnosti-i-riski-primeneni-ya>

Об авторе

Родькина Ольга Яновна — кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры международного менеджмента, экономики и информационной безопасности, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова. Россия.

E-mail: olgarodkina04@gmail.com

About the author

Rodkina Olga — PhD (Engineering), Associate Professor, Associate Professor in the Department of International Management, Economics, and Information Security, N. A. Dobrolyubov Nizhny Novgorod State Linguistic University. Russia.

E-mail: olgarodkina04@gmail.com

Е. В. Дроздова

**Роль образовательной среды для «привития» идентичности
через ее ключевые элементы**

В статье дана оценка состояния теории и практики формирования гражданской и национальной идентичности исходя из традиционных духовно-нравственных ценностей. Отражен результат проведенного анкетирования студентов программы подготовки «Социальная работа» на предмет иерархии, утвержденных нормативно-правовым актом, российских духовно-духовно-нравственных ценностей и предложенные возможные варианты дополнений другими ценностями (по мнению анкетированных студентов).

Ключевые слова: гражданская идентичность, национальная идентичность, политическая идентичность, российские традиционные духовно-нравственные ценности, образование.

E. Drozdova

The role of the educational environment
in investing identity through its key elements

The article assesses the state of the theory and practice of forming civic and national identity based on traditional spiritual and moral values. It reflects the results of a survey conducted among students of the Social Work program to determine the hierarchy of Russian spiritual and moral values approved by legal acts, as well as possible additions to these values (according to the surveyed students).

Key words: civic identity, national identity, political identity, Russian traditional spiritual and moral values, and education.

Укрепление гражданской и национальной идентичности молодежи является одной из векторных задач развития совре-

менного общества. Идентичность, заложенная в молодое поколение, дает прогноз на будущую судьбу России и перспективное развитие как в культурном, так и в социальном плане.

Указами Президента РФ прописывались постулаты о том, что важнейшими стратегическими целями национальной политики государства является формирование и укрепление общероссийской гражданской идентичности подрастающего поколения на основе культурных и традиционных духовно-нравственных ценностей многонационального народа России [1].

Кроме того, при выступлениях на Советах по международным отношениям Президентом РФ Путиным В. В. акцентировалось внимание на напутствия для молодого поколения, которые «должны быть ориентированы на формирование всестороннего развития гармоничной личности, на воспитании гражданина Российской Федерации, как зрелого и ответственного человека, в котором сочетается любовь к своей большой и малой родине, уважение к культуре, традициям людей, общенациональной и этнической идентичности» [2].

Происхождение и развитие процесса в пространстве и во времени политики идентичности виден на примере формирования и укрепления гражданской и национальной идентичности, взаимодействия ее с другими видами социальной идентичности, в том числе и политической идентичностью. Данный процесс не может обойти период студенчества молодежи и образовательную среду.

Становление идентичности молодого поколения происходит в большей части через систему образования, в связи с чем разработка и реализация молодежных проектов с наполнением элементами «ценностей» образовательных программ и внеурочной деятельности, являются актуальными для всех направлений подготовки студентов, как молодого подрастающего поколения.

Наглядная демонстрация тематических слайдов, видеороликов для изучения Указа Президента РФ от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении основ государственной политики по

сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», а в частности перечня ценностей, которые отнесены к традиционным духовно-нравственным народам России, происходит в студенческой среде через образовательные программы учебных заведений, через педагогические меры и практики.

Можно выделить соотношение идентичность через призму ценности современного гражданского общества в следующем: 1) уважение норм, традиций и обычаев народов России; 2) принятие и признание традиционных российских духовно-нравственных ценностей, этнокультурного многообразия в российском обществе; 3) сохранение общероссийских и мировых культурных ценностей.

С целью установления степени осмысления современными студентами — будущими социальными работниками (всего в анкетировании приняли участие 37 студентов), содержания и весомости традиционных российских духовно-нравственных ценностей для их профессионального и гражданского становления был проведен опрос. Вопросы листа-опросника касались двух мнений: 1) построение значения традиционных российских духовно-нравственных ценностей в порядке «от самого значимого (важного) к менее значимому» для профессиональной деятельности личности; 2) дополнение сформулированных иных ценностей, имеющих значение для формирования самосознания и профессионализма.

Анализ ответов студентов на первый вопрос опроса показал не большой разброс мнений: самой важной традиционной российской духовно-нравственной ценностью обозначили: жизнь — 19 (51 %) и крепкая семья — 17 (45 %), менее значимой традиционной российской духовно-нравственной ценностью обозначили: приоритет духовного над материальным — 11 (29 %), коллективизм — 9 (24 %).

По второму вопросу анкеты студенты указали категории ценностей, которые бы они дополнили к традиционным российским духовно-нравственным ценностям: «саморазвитие»,

«любовь», «забота о природе», «доброта», «честность», «терпение», «надежность», «благотворительность», при этом 24 (64 %) студентов указали на то, что все ценности учтены в Указе Президента РФ № 809 от 22.11.2022 г.

Такие итоги анкетирования приводят к выводу о том, что разноплановость обозначенных нормативно-правовым актом традиционных российских духовно-нравственных ценностей для студентов социального направления профиля профессиональной подготовки понятны, не вызвали дополнительных вопросов в их трактовке и усматривается устоявшиеся сложившиеся приоритеты. Основанием для такого вывода является имеющееся у студентов знания, приобретенные за период обучения. Само приобщение и погружение студентов в темы формирования идентичностей является важнейшим условием формирования гражданской идентичности.

Возможности и необходимости, в силу нахождения в социальной реальности, формирования гражданской идентичности студентов профессии социальной работы обладают большим преимуществом. Направление развития и образования студента социальной работы направлен на богатый гражданский потенциал, создается почва для проецирования и трансляции, сформированной идентичности в ходе образования, и гражданской позиции, — категориям граждан, с которыми будут работать, тем самым реализуя идентичность в реальную жизнь [3]. А также, исходя из специфики будущей профессиональной деятельности студентов социальной работы и неоспоримого потенциала приобщения людей к общечеловеческим идеалам и традиционным российским духовно-нравственным ценностям.

Список литературы

1. *Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей* : указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809. URL: www.kremlin.ru (дата обращения: 17.10.2025).

2. *Заседание* Совета по межнациональным отношениям от 03.07.2014 г. URL: www.kremlin.ru (дата обращения: 17.10.2025).

3. Глазырина Е. Ю., Нежинская Т. А. Формирование гражданской идентичности российской молодежи в условиях открытого образовательного пространства // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2022. № 206. С. 49—57.

Об авторе

Дроздова Елена Владимировна — старший преподаватель кафедры конституционного, административного и финансового права Юридического института, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева; старший преподаватель кафедры гражданского права и общеправовых дисциплин, аспирант кафедры политических науки и регионоведение, Среднерусский институт управления — филиал РАНХиГС; мировой судья судебного участка № 1 Железнодорожного района г. Орла в отставке. Россия.

E-mail: andr0zd0va@yandex.ru

About the author

Drozдова Elena — Senior Lecturer, Department of Constitutional, Administrative and Financial Law, Law Institute, Oryol State University named after I.S. Turgenev; Senior Lecturer, Department of Civil Law and General Legal Disciplines, Postgraduate Student, Department of Political Science and Regional Studies, Central Russian Institute of Management — Branch of RANEPА; Retired Justice of the Peace of Judicial Precinct № 1 of the Zheleznodorozhny District of Orel. Russia.

E-mail: andr0zd0va@yandex.ru

А. М. Амирханова, Я. М. Амирханова, И. С. Гусейнова

**Правовое образование и развитие правовой культуры в России:
актуальные проблемы и перспективы совершенствования**

В статье рассматривается современное состояние правового образования и правовой культуры в Российской Федерации. Анализируются ключевые проблемы, включая низкий уровень правовой грамотности, особенно среди молодежи, и разрыв между теоретической подготовкой и практическими навыками. Особенное внимание уделяется влиянию цифровизации и новых образовательных технологий на трансформацию правового просвещения. На основе анализа текущей ситуации и данных всероссийских исследований предлагаются ряд мер по совершенствованию системы правового образования на всех уровнях — от школы до высших учебных заведений, а также по развитию массовой правовой культуры населения.

Ключевые слова: правовая культура, правовое образование, демократическое государство, гражданское общество, цифровизация образования, правовая грамотность.

A. Amirkhanova, Ya. Amirkhanova, I. Guseynova

Legal education and development of legal culture in Russia:
current problems and prospects for improvement

The article examines the current state of legal education and legal culture in the Russian Federation. It analyzes key issues, including the low level of legal literacy, especially among young people, and the gap between theoretical training and practical skills. Special attention is given to the impact of digitalization and new educational technologies on the transformation of legal education. Based on the analysis of the current situation and data from national surveys, the article proposes a number of measures to improve the legal education system at all levels, from schools to higher education institutions, as well as to develop the legal culture of the general population.

© Амирханова А. М., Амирханова Я. М., Гусейнова И. С., 2025

Key words: legal culture, legal education, democratic state, civil society, digitalization of education, legal literacy.

Правовое образование, по мнению исследователей, можно рассматривать как систематическое и осмысленное воздействие на личность, формирующее у нее устойчивые правовые ценности и активное гражданское поведение [6].

Правовое образование в современной России постепенно превращается в стратегический инструмент общественного развития. В условиях усложняющихся социальных процессов и постоянного обновления законодательства умение ориентироваться в правовых нормах становится не просто полезным, а жизненно необходимым. Без базового знания своих прав и обязанностей гражданин оказывается уязвим перед системой, где ответственность распределена неравномерно, а правовая культура зачастую уступает место правовому нигилизму. Сегодня наблюдается парадокс: доступ к информации о законах открыт как никогда, но реальное понимание принципов правопорядка остается ограниченным.

Ежегодный Всероссийский правовой диктант, проводимый с 2017 года Ассоциацией юристов России, остается одним из индикаторов уровня правовой грамотности. Его результаты показывают: молодежь чаще испытывает трудности с пониманием правовых норм, чем старшие участники. Одной из ключевых причин этой ситуации, по мнению экспертов, является «неверное понимание патерналистской сущности государства», указав, что «многие сограждане ожидают от государства более активного участия в виде принятия за них решений по правовым вопросам». На практике это выражается в правовой пассивности: граждане часто не готовы самостоятельно составлять официальные запросы, претензии или иные заявления, ожидая что представители власти должны действовать по собственной инициативе и без их активного участия разрешить ситуацию. Такая установка напрямую ведет к правовой беспомощности, тогда как от гражданина закон требует проявления инициативы. Ежегодное проведение диктанта (очередной этап которого проводился в декабре 2024) призвано не только диагностировать проблемы, но и стимулировать их решение [7].

Правовое образование и правовая культура — это части, формирующие гражданское общество, отображающие культуру народа и наглядно показывающие развитие конкретного общества. Чтобы объективно рассматривать данные понятия такими, какими они существуют в России нам необходимо обратиться к истории.

Истоки отечественной правовой культуры восходят к XIX в., когда впервые предприняли попытку систематизировать законодательство. Массовое же понимание правовых принципов стало складываться после Конституции 1993 г., которая изменила модель отношений между государством и гражданином. В советский период правовое просвещение не носило системного характера и было, в основном, прерогативой юридического сообщества. Новая конституционная реальность потребовала от граждан знаний в области права, но, как показала практика, система образования оказалась не готова к этому вызову. Несмотря на множество учебных заведений, подготавливающих профессиональных юристов, выпускники в большинстве своем не обладали должными знаниями и навыками. Предроложим, что это связано с отсутствием практической составляющей в образовательных программах. За неимением возможности применить свои знания на практике студенты часто оставались недостаточно подготовлены к реальной профессиональной деятельности. Если граждане не будут уметь применять свои права и обязанности в рамках закона на практике правовая культура населения так и будет оставаться на низком уровне.

Тем не менее, мы считаем важным разграничивать профессиональное юридическое образование (подготовка специалистов) и общее правовое просвещение (формирование правовой культуры населения). Именно правовое образование является фундаментом, без которого знания законов остаются мертвым грузом, а уровень правовой культуры общества не повышается. Правовая грамотность, не подкрепленная умением применять права и обязанности в обычной жизни, остается формальной, что очередной раз актуализирует задачу построения непрерывной и практико-ориентированной системы правового образования для всех категорий граждан.

Распад Советского Союза стал поворотным моментом для российской системы юридического образования. На рубеже 1990-х страна столкнулась с необходимостью заново выстраивать образовательные принципы, способные обеспечить подготовку специалистов, ориентированных не только на знание права, но и на его применение в условиях рыночной экономики и открытого общества. Реформы затронули все — от структуры программ и содержания дисциплин до философии преподавания. Их цель заключалась в том, чтобы выйти за пределы узко идеологизированной модели советского типа и приблизить отечественное правовое образование к стандартам ведущих мировых школ. К началу 2000-х годов вектор модернизации сместился в сторону практикоориентированности.

Юридические факультеты начали активно развивать партнерства с судами, адвокатскими палатами, нотариальными и консалтинговыми структурами. Благодаря этому студенты получили возможность осваивать профессию не только через лекции и семинары, но и в реальных правовых процессах — от подготовки судебных документов до участия в юридических клиниках. Такой подход позволил уменьшить разрыв между теорией и практикой, который долгое время оставался хронической проблемой российского образования.

Современное состояние правового образования и культуры в век информации и цифровизации перешло на совершенно иной уровень. На это сильно повлияло не только возникновение сети интернет, но и реализация в России масштабной государственной программы — национального проекта «Цифровая экономика», по итогам которой широкополосным доступом в интернет обеспечены 100 % социально значимых объектов и 84,6 % домохозяйств страны. К 31 декабря 2024 года уровень достижения инициативы «Цифровой профиль гражданина» составил 97,5 %, а доля оказываемых онлайн услуг составила 69,9 % [9]. Также следует упомянуть, что получение знаний стало более интерактивным и доступным благодаря таким инструментам как:

- образовательные онлайн-платформы и массовые курсы (МООК), легализованные поправками в Федеральный закон «Об образовании» [2, 8];

- по данным НИУ ВШЭ, приоритетными направлениями цифрового развития остаются технологии искусственного интеллекта, анализа данных и автоматизации. Эти решения уже применяются в правовой сфере — от анализа судебной практики до моделирования правовых кейсов в учебных курсах [10].

Цифровые технологии открывают путь для создания новых педагогических методик в правовом просвещении. Например, нейросети (GigaChat, YandexGPT) могут быть интегрированы в учебный процесс не просто как поисковые системы, но и как «виртуальные оппоненты»: студенты могут отрабатывать навыки юридической полемики, формулировать аргументы в диалоге с ИИ, который сам моделирует позицию другой стороны. А такие технологии как блокчейн и смарт-контракты могут стать наглядным учебным макетом: на занятиях права студенты или школьники могут изучать основы договорного права, создавая упрощенные смарт-контракты с заданными условиями, это позволит визуализировать и понять последствия нарушения обязательств. Такие инструменты трансформируют право в интерактивную среду для обучения.

Однако на формирование правовой культуры в большей степени все-таки влияют: комплекс юридических ценностей, качественное состояние правовой жизни в обществе, выраженное в уровне правосознания, а также качество нормативных правовых актов и юридическая практика.

В настоящее время взаимодействие образования и права носит довольно рефлексивный характер, где соблюдается следующая диадичность: правовое образование выступает как фактор правового сознания, и оно же является элементом правовой культуры в целом. Понятия «правовое просвещение», «правовое образование», «правовое обучение», «правовая грамотность (либо безграмотность)» актуализируются как теоретические и рефлексивные конструкты, отражающие социальные

практики разного уровня. Следует отметить, что практически не формулируются вопросы о том, насколько совпадают или пересекаются объемы этих понятий. Отсутствие не только решения, но и правильной постановки самих вопросов характерно для государственных документов и специализированной литературы [4]. Что в свою очередь и мешает повышению правового образования в стране, поскольку нет доступных и понятных для основной части населения ресурсов, предоставляющих знания о праве, правовой культуре и правосознании. В связи с большим количеством нормативных актов и других источников правовых норм в России, гражданам трудно в них ориентироваться. Нередко правовые акты, содержащие противоречия в правовом регулировании одних и тех же вопросов, оказываются сложными для понимания. Законы должны быть понятны и доступны для всех, поэтому необходимо своевременно кодифицировать и устранять противоречия [3].

Актуальной проблемой также является отсутствие распространения уже имеющихся проектов, программ и других ресурсов по изучению правовой грамотности. В России уже реализуются такие программы как Всероссийский правовой диктант, о котором мы упоминали ранее, большой интерактивный проект #ВПРАВЕ, Всероссийские конференции по правовому образованию и просвещению от Минпросвещения России и множество других локальных мероприятий. Однако они теряют свою эффективность уже потому, что значительная часть различных категорий населения (например, возрастных) не знает, как реализовывать свои права, не говоря уже о знании самих прав.

На своем выступлении с докладом «Инклюзивное образование в системе СПО: права людей с инвалидностью» руководитель Федерального методического центра по инклюзивному образованию Дина Макеева обозначила, что: «Очень важно при реализации правовых дисциплин в школах и колледжах предусмотреть специальный образовательный модуль по данному вопросу». То есть мы понимаем, что в стране успешно начали использоваться на практике модули по правовому образованию

школьников. Однако необходимо также понимать, что целостная система правового образования требуется на всех уровнях: от школ до вузов.

Еще одним шагом к решению данной проблемы стала бы актуализация правовой грамотности для отдельных групп населения: необходимо показывать гражданам насколько на практике помогает знание своих прав, умение их отстаивать и активно выражать гражданскую позицию ведь в соответствии со ст. 3 Конституции РФ, единственным источником власти является многонациональный народ Российской Федерации [1].

Власть в демократическом государстве существует постольку, поскольку народ проявляет собственную волю. Когда общество утрачивает активность и перекладывает ответственность на государственные структуры, сама идея народного суверенитета постепенно теряет смысл. Правовой нигилизм, выражающийся в равнодушии к закону и неверии в его действенность, превращает граждан в пассивных наблюдателей вместо участников общественной жизни. На практике это приводит к застою институтов, росту социальной апатии и снижению доверия к правовой системе. История показывает: там, где граждане перестают отстаивать свои права, развитие общества останавливается, а реформы превращаются в формальность [3].

Устойчивость демократической системы во многом зависит от того, насколько люди осознают ценность закона и личную ответственность за его соблюдение. Без правовой культуры даже самые совершенные нормы остаются формальностью.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.) (с учетом поправок, внесенных Федеральным конституционным законом «О поправках к Конституции РФ» от 30 декабря 2008 года № 6-ФКЗ, от 30 декабря 2008 года № 7-ФКЗ, от 5 февраля 2014 года № 2-ФКЗ, от 21 июля 2014 года № 11-ФКЗ, от 14 марта 2020 года № 1-ФКЗ, от 4 октября 2022 года № 5-ФКЗ, от 4 октября 2022 года № 6-ФКЗ, от 4 октября 2022 года № 7-

ФКЗ, от 4 октября 2022 года № 8–ФКЗ); // Российская газета. 1993.25.12; Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>. 26.10.2025.

2. *Об образовании* в Российской Федерации : закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012 г. Ст. 53 с изм. и допол. в ред. от 24.04.2024.

3. *Беляева А. А., Шатохина Е. А.* «Правовая культура и способы ее повышения» // Молодой ученый. 2021. № 22. С. 273—275. URL: <https://moluch.ru/archive/364/81702/> (дата обращения: 20.10.2025).

4. *Кравченко О. Б.* «Правовая культура как общее условие формирования когнитивной личности» // Профессиональное образование в современном мире. 2015. Т. 5, № 3. С. 184—192. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24343407> (дата обращения: 20.10.2025).

5. *Краснова Г. А., Полушкина А. О.* «Цифровизация права на образование» // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2021. № 3 (57). С. 18—25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-prava-na-obrazovanie> (дата обращения: 19.10.2025).

6. *Мархиева Т. Б., Тамасханова Х. Х.* «Правовое образование и воспитание» // Актуальные проблемы права и правоприменительной деятельности: сб. статей. 2023. № 4. С. 102—105.

7. *Всероссийский* правовой (юридический) диктант // Ассоциация юристов России: URL: <https://alrf.ru/special-projects/inye-meropriyatiya/vserossiyskiy-pravovoy-yuridicheskiy-diktant2024/> (дата обращения: 18.10.2025).

8. *Легализация* онлайн-образования в России: что ждет отрасль в 2024–2025 годах // Антитренинги. 2024. URL: <https://antitreningi.ru/info/e-learning/legalizaciya-onlajn-obrazovaniya-v-rossii-chto-zhdet-otrasl-v-2024-2025-godah/> (дата обращения: 20.10.2025).

9. *Цифровая экономика* Российской Федерации : национальная программа // [Digital.gov.ru](https://digital.gov.ru). URL: <https://digital.gov.ru/target/nacionalnaya-programma-czifrovaya-ekonomika-rossijskoj-federaczii> (дата обращения: 20.10.2025).

10. *Институт* статистических исследований и экономики знаний // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»: М., 1993–2025. URL: <https://issek.hse.ru/> (дата обращения: 20.10.2025).

Об авторах

Амирханова Айна Муслимовна — студент 4 курса Института социально-гуманитарного образования, направление подготовки: Государственное муниципальное управление, Московский педагогический государственный университет. Россия.

E-mail: sirsir8366@yandex.ru

Амирханова Ясмينا Муслимовна — студент 4 курса Института социально гуманитарного образования, направление подготовки: Государственное муниципальное управление, Московский педагогический государственный университет. Россия.

E-mail: sirsir8366@yandex.ru

Гусейнова Ираде Сафаратдиновна — кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры государственного и муниципального управления Института социально-гуманитарного образования, научный руководитель, Московский педагогический государственный университет. Россия.

E-mail: is.guseinova@mpgu.su

About the authors

Amirkhanova Aina — fourth-year student at the Institute of Social and Humanitarian Education, majoring in Public and Municipal Administration, Moscow State Pedagogical University. Russia.

E-mail: sirsir8366@yandex.ru

Amirkhanova Yasmina — fourth-year student at the Institute of Social and Humanitarian Education, majoring in Public and Municipal Administration, Moscow State Pedagogical University. Russia.

E-mail: sirsir8366@yandex.ru

Guseynova Irade — Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Public and Municipal Administration at the Institute of Social and Humanitarian Education, Scientific Supervisor, Moscow State Pedagogical University. Russia.

E-mail: is.guseinova@mpgu.su

С. В. Щербаков, Е. Г. Ожогова

Психологическое благополучие студентов второго курса педагогического вуза

В статье на основе результатов эмпирического исследования изучены некоторые аспекты психологического благополучия студентов второго курса педагогического вуза. В качестве диагностического инструментария использовались — метод опроса и анализ продуктов деятельности. Цель данного исследования изучить психологическое состояние и некоторые личностные характеристики у студентов второго курса педагогическом вуза. Выявлены положительные изменения таких личностных характеристик, как самооценка, уверенность в себе и общий уровень эмоционального благополучия. Субъективная оценка личностных изменений (по мнению самих студентов) находит выражение: в улучшении мотивации, повышения навыков самоорганизации, опыта решения жизненных и учебных проблем, а также в утверждении правильности своего профессионального выбора.

Ключевые слова: студент второго курса, учебная деятельность, самооценка, уверенность в себе, эмоциональное благополучие, самоорганизация, профессиональное обучение.

S. Shcherbakov, E. Ozhogova

Psychological well-being of second-year students
of a pedagogical university

Based on the results of an empirical study, this article examines some aspects of the psychological well-being of second-year students at a pedagogical university. The survey method and product analysis were used as diagnostic tools. The purpose of this study is to study the psychological state and some personal characteristics of second-year students of a pedagogical university. Positive changes in such personal characteristics as self-esteem, self-confidence and the general level

of emotional well-being were revealed. The subjective assessment of personal changes (in the opinion of the students themselves) finds expression: in improving motivation, improving self-organization skills, experience solving life and educational problems, as well as in affirming the correctness of one's professional choice.

Key words: second-year student, academic activities, self-esteem, self-confidence, emotional well-being, self-organization, vocational training.

Наиболее сложным периодом профессиональной подготовки в вузе является первый курс. На этом этапе основной задачей студента является адаптация к обучению в вузе [1, 7]. Вместе с тем, важно отметить, что на всех этапах профессионального обучения в вузе происходят существенные изменения в личностном, познавательном и деятельностном планах [4, 6].

По мнению ряда исследователей не менее сложным является второй курс. Так исследователи Е. С. Ермакова, А. В. Комарова, Т. В. Слотина и В. Л. Ситников отмечают: «Второй курс — период самой напряженной учебной деятельности студентов. В жизни второкурсников интенсивно включены все формы обучения и воспитания. Студенты получают общую подготовку, формируются их широкие культурные запросы и потребности. Процесс адаптации к данной среде в основном завершен» [5].

Второй курс отличается насыщенностью учебных предметов, практической подготовкой, более разнообразной становится социально-культурная жизнь студента, что ко второму курсу развивается самостоятельность, независимость, улучшаются навыки самоорганизации, становится более устойчивой мотивация учебно-профессиональной деятельности [2; 4; 5]. Однако, нам представляется недостаточно изученными эмоциональные переживания тех изменений, которые происходят на втором курса. С этой целью в мае 2025 года среди студентов второго курса на факультете начального дошкольного и специального образования было проведено пилотажное эмпирическое исследование. В нем приняли участия 74 сту-

дента, обучающихся по профилям подготовки: «Начальное и Дошкольное образование», «Логопедия» и «Специальная психология».

В качестве диагностического инструментария использовались: метод опроса и анализ продуктов деятельности (сочинение на тему: «Моя студенческая жизнь на 2 курсе»).

С помощью опроса были изучены некоторые личностные особенности и общий уровень эмоционального благополучия студентов. Наглядно результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

Личностные особенности студентов второго курса

Показатели, в %	Уровни выраженности		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Самооценка	2,7	28,4	68,9
Уверенность в себе	1,4	39,2	59,4
Общий уровень эмоционального благополучия	20,3	59,4	20,3

Табличные данные показывают, что у большей части испытуемых преобладает высокая самооценка ($n=51$). Она носит комплексный и иерархичный характер. Среди главных характеристик самооценки личности они отмечают: свой творческий потенциал, нравственное развитие, профессиональные способности, компетентность в социальных отношениях. Многие подчеркивали свою самооценку и индивидуальность. Средний уровень развития самооценки личности установлен 28,4 % ($n=21$). Эти респонденты недостаточно удовлетворены развитием различных сторон своей личности. Нередко они испытывают неудовлетворенность, отсутствие положительного целостного отношения к себе, непринятие отдельных

сторон своей личности. При этом 70,3 % (n=52) студентов указывают, что самооценка изменилась в положительном направлении по сравнению с обучением на 1 курсе.

Показатели уверенности в себе распределились следующим образом: высокий уровень выявлен у 59,4 % (n=44), средний уровень установлен у 39,2 % (n=29) и 1,4% (n=1) низкий уровень уверенности в себе. Полученные данные свидетельствуют, что испытуемые чувствуют себя компетентными и социально успешными личностями. Основным источником своей уверенности в себе испытуемые видят в наличие чувства собственного достоинства и успехов в учебно-профессиональной деятельности. 63,5 % (n=47) студентов отмечают, что стали более раскованными в различных ситуациях межличностного взаимодействия, удовлетворены своей способностью самостоятельно решать различные жизненные проблемы, по сравнению с первым курсом.

Что касается общего уровня эмоционального благополучия, то преобладает умеренный уровень удовлетворенности — 59,4 % (n=44). Низкий и высокий уровень выявлен в равной степени у 20,3 % (n=15) испытуемых (см. табл.). Источником изменения своего эмоционального самоощущения как раз является изменения в сфере самооценки и повышения уровня уверенности в себе. Студенты стали более эмоционально устойчивыми к различным трудностям, менее тревожными, однако, они недостаточно удовлетворены своей способностью эмоциональной саморегуляцией. Многие студенты отмечают, что им важна эмоциональная поддержка со стороны одноклассников и преподавателей. Таким образом, нам представляется важным изучить в дальнейшем этот показатель более подробно, вследствие разнообразных влияний (возрастных, социальных, культурных, политических и т. д) на эмоциональную сферу личности студентов.

Анализ сочинения на тему: «Моя студенческая жизнь на 2 курсе» частично проводился с помощью метода контент-анализа, результаты которого сведены в таблицу 2.

Таблица 2

**Результаты контент-анализа сочинения
«Моя студенческая жизнь на 2 курсе»**

№ п/п	Основные темы (смысловые единицы сочинения)	Средние значения смысловых единиц
1.	Приобретение опыта	113,7
2.	Успехи в учебной деятельности	91,8
3.	Приобретение навыков самоорганизации	77,2
4.	Утверждение в правильности выбора профессии	50,4
5.	Новые друзья и новые знакомства	44,0
6.	Успех в преодолении трудностей (бытовых, учебных)	31,6
7.	Планы на будущее	26,3

Так, наибольшее количество тематических смысловых единиц было отведено приобретению нового опыта, который обеспечивает возможность лучшему включению в студенческую жизнь. После сложного периода адаптации на первом курсе студенты второго курса с уверенностью отмечают, что приобрели различные навыки в учебной деятельности и внеучебной жизни. Сами испытуемые подчеркивают это в своих сочинениях: *«Второй курс принес мне как успехи, так и огорчения, но положительных моментов было больше. Теперь у меня есть опыт решать более сложные жизненные задачи!»*.

Второй, по частоте встречаемости, был тема успеха в учебной деятельности. Некоторые испытуемые отмечали, что результаты их учебной работы улучшились, другие студенты указали, что ко второму курсу сформировались общеучебные умения (умение слушать, конспектировать лекции, выступать публично, готовиться к различным видам заданий), были и те студенты, для которых главным критерием успеха в учебной деятельности является эмоциональное благополучие и сниже-

нии тревожности. В качестве иллюстрации приведем следующие примеры из сочинений испытуемых: *«Я стала лучше воспринимать объяснения преподавателей, успеваю записывать лекции и готовиться к семинарам», «В учебе у меня теперь нет напряжения и беспокойства, многое стало понятно и теперь я не трачу силы на переживания».*

Третья смысловая линия, которая наиболее ярко прослеживалась в сочинениях студентов — приобретение навыков самоорганизации. Студенты отмечали, что лучше справляются с управлением своим временем, стали более последовательны, научились планировать свою работу и распределять ресурсы. Проиллюстрируем следующими фрагментами из текстов сочинений: *«Теперь я научилась делать все без суеты», «Я многому научилась и многое умею. На первом курсе было сложно организовать себя, трудно было определиться, сколько необходимо времени на выполнения тех или иных заданий».*

Четвертой по значимости смысловой линией стало утверждение в правильности выбора профессии. На смену индифферентному отношению и сомнениям пришло позитивное и более реалистичное отношение к профессии. У многих испытуемых именно на втором курсе (особенно после практики) обнаружились положительные стороны профессии и более целостный образ профессии, особенно о тех сторонах деятельности, о которых ранее они не имели полного представления. Приведем следующие примеры из текстов сочинений: *«На втором курсе я очень переживала, что неправильно выбрала профиль подготовки, но сейчас я с уверенностью могу сказать, что не ошиблась и мне нравится моя будущая профессия!».*

Пятое, по значимости, место студенты отвели появлению в их жизни новых знакомств и друзей. Сами студенты отмечают, что изменилось окружение, стали лучше коммуникативные навыки, расширился круг общения, у многих поменялся статус в группе. Приведем иллюстративные примеры: *«Сейчас в группе сложились комфортные отношения, у меня появились новые друзья и много приятелей, с которыми приятно общаться и они всегда готовы прийти на помощь».*

Шестая смысловая линия в сочинениях испытуемых связана с успешным преодолением трудностей. На втором курсе студенты научились планировать бюджет, распределять время на решения бытовых вопроса, преодолевать проблемы в своей жизни, уже самостоятельно, без помощи родителей. Особенно ярко эти смыслы прослеживались в сочинениях иногородних студентов. Проиллюстрируем следующий пример: *«Я теперь сама делаю закупки, планирую стирку и другие дела. Сейчас для меня не составляет трудностей поездка в новый район города или решения повседневных проблем, например, вызвать мастера, оформить документы и т. д.»*

И наконец, седьмая смысловая линия — это обращенность в будущее. Общее, что мы установили, проанализировав все работы студентов — это незначительная тревожность, относительно тех вызовов и проблем, с которыми в будущем придется столкнуться, и вместе с тем, оптимизм и ожидания положительных перемен. Можно привести следующие иллюстративные примеры из сочинений испытуемых: *«В будущем я надеюсь, что справлюсь со многими трудностями, с которыми пока не научилась жить и справляться. Впереди еще долгий путь работы над собой и приобретения опыта в профессии», «Не знаю, что ждет меня дальше, но я надеюсь, что я смогу стать хорошим педагогом и реализую свои планы.»*

Таким образом, на основании вышеизложенных результатов эмпирического исследования можно сделать следующий вывод, что на втором курсе эмоциональное состояние студентов улучшилось, в положительном направлении: изменилось самоотношение и повысилась самооценка. Студенты приобрели, навыки самоорганизации, опыт в решении учебных и жизненных задач, а также утвердились в правильности своего профессионального выбора.

Список литературы

1. Бородовицына Т. О. Особенности психологического благополучия студентов различных профилей подготовки // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/45PSMN420.pdf>

2. Брикса Ю. О. Сравнительный анализ индивидуально-психологических характеристик студентов первых и вторых курсов // Вестник полочского государственного университета. Серия Е (Психология). 2021. № 7. С. 96—100.

3. Газалиев А. М. Психологические особенности студента и активизация его познавательной деятельности / А. М. Газалиев, В. В. Егоров, Е. Г. Огольцова // Alma mater (Вестник высшей школы). 2011. № 8. С. 19—23.

4. Никулина И. В. Психологические особенности студенческого возраста : учебное пособие. Самара : Изд-во «Универс групп», 2009.

5. Психология и педагогика высшей школы / Е. С. Ермакова, А. В. Комарова, Т. В. Слотина, В. Л. Ситников : учебное пособие. – СПб. : Петербургский гос. ун-т путей сообщения, 2013.

6. Психолого-педагогическое сопровождение студентов педвуза : учебно-метод. пособие / Н. В. Басалаева. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2013.

7. Щербаков С. В. Сопровождение адаптации студентов первого курса к обучению в вузе / С. В. Щербаков, Я. Б. Лев, Е. Г. Ожогова // Гуманитарные исследования. 2018. № 3 (20). С. 167—170.

Об авторах

Щербаков Сергей Владимирович — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дефектологического образования, Омский государственный педагогический университет. Россия.

E-mail: svs54@omgpu.ru

Ожогова Елена Геннадьевна — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Омский государственный педагогический университет. Россия.

E-mail: oeg80@yandex.ru

About the authors

Shcherbakov Sergey — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor in the Department of Defectological Education, Omsk State Pedagogical University. Russia.

E-mail: svs54@omgpu.ru

Ozhogova Elena — Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor in the Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Omsk State Pedagogical University. Russia.

E-mail: oeg80@yandex.ru

В. В. Семенихин, Ю. А. Крупнов

**Корпоративная подготовка: от экономики знаний
к экономике вызовов**

Одна из составляющих стабильного экономического развития — это наличие компетентных кадров в штате хозяйствующего субъекта. Для обеспечения этого целесообразно применять корпоративную подготовку, как дальнейшее развитие профессионального образования, в особенности для совершенствования компетенций управленческого корпуса. В статье описывается трансформация содержания корпоративной подготовки в зависимости от текущей экономической ситуации, обусловленной актуальными факторами.

Ключевые слова: корпоративная подготовка, компетенции менеджмента, экономика знаний, кризисогенность.

V. Semenikhin, Y. Krupnov

Corporate training: from a knowledge economy
to a challenge economy

One of the components of stable economic development is the availability of competent personnel in the staff of an economic entity. To ensure this, it is advisable to apply corporate training as a further development of professional education, especially to improve the competencies of the management corps. The article describes the transformation of the content of corporate training depending on the current economic situation caused by certain factors.

Key words: corporate training, management competencies, knowledge economy, crisis management.

Для экономической ситуации в Российской Федерации характерен высокий уровень изменчивости, который прямо или опосредованно связан с происходящими глобальными эконо-

мическими и политическими событиями. Важная задача общества, в т. ч. научных коллективов, состоит в поиске инструментов, способствующих разработке и реализации стратегии устойчивого экономического развития, а также экономической суверенизации нашей страны [5]. Одним из таких инструментов может служить корпоративная подготовка управленческого персонала, направленная на повышение профессиональных компетенций, актуальных для существующей экономической среды. Для этого, сама корпоративная подготовка (далее — КП), должна соответствовать запросам хозяйствующих субъектов, в части обеспечения формирования именно тех компетенций, которые нужны для успешного функционирования в той или иной отрасли [7]. В изложенной работе авторы рассматривают трансформацию содержания КП под влиянием меняющейся экономической конъюнктуры за последние пять—семь лет. Данное исследование было проведено при помощи контент-анализа экспертных интервью, отраслевых отчетов и научных статей по рассматриваемой тематике.

«Допандемийный» экономический период конца второй декады 2000-х годов, когда влияние санкций и факторов неопределенности не было так велико, характеризуется позитивным экономическим фоном (рис. 1, 2).

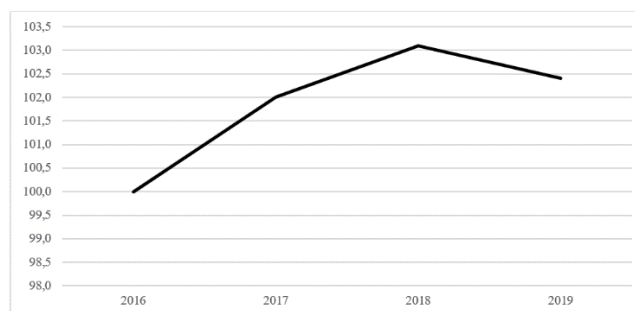


Рис. 1. Индекс производительности труда в экономике Российской Федерации в 2016—2019 гг. (в % к предыдущему году)

Источник: составлено авторами на основе: Федеральная служба государственной статистики. Сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/11186> (дата обращения 21.10.2025).

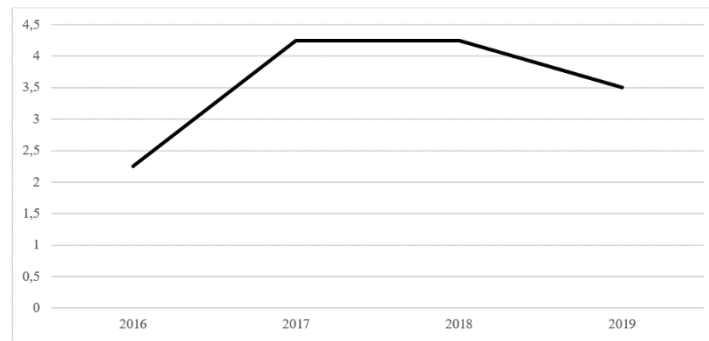


Рис. 2. Индекс предпринимательской уверенности в области оптовой торговли Российской Федерации в 2016—2019 гг.

Источник: составлено авторами на основе: Федеральная служба государственной статистики. Сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/opttorg> (дата обращения 21.10.2025)

В ситуации относительной экономической стабильности данного периода, факторами, влияющими на содержание корпоративной подготовки, были экономический рост, повышение конкурентоспособности, спрос на квалифицированные кадры и динамичность бизнес-процессов. С точки зрения стратегии бизнеса, подготовка персонала, накопление знаний и использование интеллектуальных ресурсов формируют т.н. экономику знаний — самостоятельную область управления, имеющую в основе знания, как объект применения [3].

Характерные особенности развития КП периода экономики знаний — это создание систем менеджмента знаний, как стратегического инструмента. Увеличилось число организаций, уделяющих повышенное внимание профессиональной подготовке персонала с целью ее последующей монетизации. Зачастую подобные системы создавались на основе копирования зарубежного опыта, без учета отечественных и отраслевых особенностей управления. Развитие получили такие формы реализации КП, как учебные центры и корпоративные университеты. Программы подготовки нацеливались преимущественно на

формирование сугубо профессиональных компетенций работника. В части методологии учебного процесса, особую значимость обрели индивидуализация и персонификация обучения, т. е. выявление носителей уникальных знаний среди работников и распространение их опыта внутри организации. Этому служат корпоративные образовательные порталы, развитие которых, фактически стало началом процессов цифровизации обучения [8].

В тоже время, для рассмотренного этапа характерен ряд следующих негативных факторов:

— низкая формализация систем управления знаний, в т. ч. из-за малой разработанности данного вопроса в менеджменте;

— нечеткое распределение зон ответственности за внедрение подобных систем между службами персонала и информатизации;

— низкая заинтересованность владельцев бизнеса в реализации стратегии управления знаниями, в связи с неявной финансовой выгодой.

К тому же, внедрение современных систем подготовки персонала во многих компаниях имело четко выраженный конъюнктурный характер (дань моде) и не рассматривалось с точки зрения дальнейшего развития и формализации. По данным исследований того периода, только треть отечественных компаний, преимущественно крупный бизнес, имели стратегию управления интеллектуальными ресурсами. Так же, в управлении знаниями акцент был сделан именно на накопление информации и предоставлении доступа к ней сотрудникам. Целенаправленное развитие компетенций персонала, как таковое, не расценивалось как приоритетное.

Важной особенностью того периода развития КП, является преобладание в трудовых коллективах представителей поколения X и миллениалов [4], для которых характерна определенная психологическая закрытость, что не способствует широкому и свободному информационному обмену. В целом, анализ иссле-

дований вышеуказанного временного периода позволяет сделать заключение, что развитие корпоративной подготовки находилось на относительно невысоком уровне и не получило широкого распространения [1].

В период 2020—2025 гг. отмечается резкий рост влияния неблагоприятных факторов в экономической, социальной и политической сферах. Предпринимательство осуществляется в условиях высокой кризисогенности и турбулентности бизнес-среды. Бизнесу в данных условиях приходится перестраивать формы работы, изменять бизнес-процессы и выстраивать новые логистические и экономические треки в обход санкций недружественных стран. Экономика страны подвергается воздействию санкционного давления. Менеджмент сталкивается с рядом новых вызовов, для эффективного противостояния которым необходимо сформировать новый набор профессиональных компетенций (рис. 3).

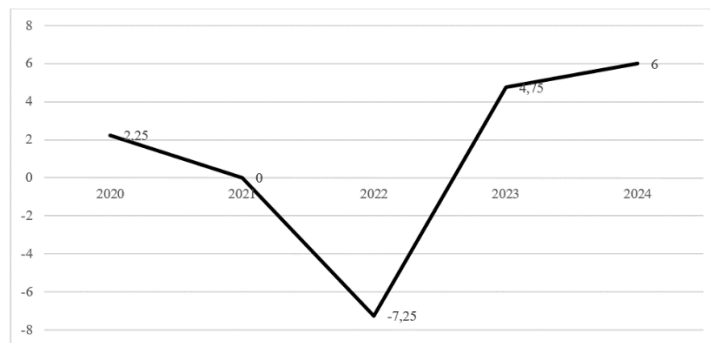


Рис. 3. Индекс предпринимательской уверенности в области оптовой торговли Российской Федерации в 2020—2024 гг.

Источник: составлено авторами на основе: Федеральная служба государственной статистики. Сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/opttorg> (дата обращения 24.10.2025)

Все вышеописанное придает актуальность развитию и пересмотру подходов к корпоративной подготовке. Главенствующей целью КП становится обеспечение стратегии устойчивого

развития бизнеса в условиях новых вызовов, а тактические цели также дополняются новыми аспектами. Например, в связи с интенсивной цифровизацией бизнеса, растет значимость повышения ИТ-компетенций. Внедрение инноваций для поиска новых путей развития и обострение конкуренции за ограниченные ресурсы, предполагают развитие у персонала новой совокупности компетенций, позволяющих принимать эффективные решения в условиях неопределенности и оперативно воплощать их силами управленческой команды и всего коллектива. Сведения о динамике изменений бизнес-среды представлены в табл. 1.

Таблица 1

Динамика показателей бизнес-среды
периода экономики вызовов

Год	2021	2022	2023	2024
Удельный вес организаций, осуществляющих инновационную деятельность, %	10,7	9,9	10,7	13,6
Доля организаций частной формы собственности на примере сферы легкой промышленности, % (ключевой показатель конкуренции)	94,3	96,6	97,9	98,8
Удельный вес организаций, использовавшие цифровые платформы, %	14,7	14,9	17,1	21,8

Источник: составлено авторами на основе: Федеральная служба государственной статистики. Сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/Creative-Economy> (дата обращения 24.10.2025); Сайт. URL: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/kl_pok.htm (дата обращения 24.10.2025); Сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/science> (дата обращения 24.10.2025)

Переход от экономики знаний к экономике вызовов, сопровождался рядом следующих преобразований КП. Согласно исследованиям новых трендов КП, доля сотрудников, прошедших

обучение внутри компаний, увеличивается год к году примерно на 20 % [9]. Хозяйствующие субъекты из разных отраслей используют дифференцированные подходы к планированию бюджета на КП: 42 % компаний увеличивают долю средств на обучение, а 39 %, снижают. Набор актуальных тем обучения представляет следующие блоки:

- личная эффективность;
- переговорные навыки;
- применение ИИ (искусственного интеллекта);
- управление командой и принятие решений в условиях неопределенности;
- совершенствование операционной деятельности и управление изменениями.

Подобный набор развиваемых компетенций соответствует запросам экономической ситуации. Эксперты отмечают также возрастающую популярность гибридных форм подготовки персонала. Доля обучающих вебинаров составляет — 50 %, экспертных семинаров — 37 %, а видеокурсов — 28 % от общего числа проводимых занятий. Возрастает значимость электронных платформ для обучения персонала, так как это сравнительно доступный инструмент в условиях глобальной цифровизации. Он позволяет вовлекать в процесс подготовки географически распределенную команду обучающихся и обучаемых и масштабировать процессы [10]. Главной проблемой КП на современном этапе развития, по-прежнему, остается осознание ее значения для повышения эффективности бизнеса [6]. Эксперты наблюдают тенденцию перехода от оценки собственных КРП бизнесом к принятым в науке метрикам [11].

Обоснованность оценочных выводов о проблематике КП подтверждается также группа экспертов из Московской школы менеджмента Сколково [12]: «КП продолжает развиваться, доля ее применения в бизнесе растет, а в приоритете программы подготовки, направленные на повышение выживаемости компании на современном рынке».

Эксперт одного из ведущих провайдеров КП формата EdTech (цифровые образовательные технологии) Яндекс Прак-

тикум, также уверен, что подготовка персонала самими организациями имеет очевидную перспективу, но для эффективности она должна отвечать запросам рынка. Наличие выгод сторон (сотрудника и работодателя) является важной предпосылкой развития КП. Ведь в случае успеха компания получает компетентного специалиста, а сотрудник повышает свои профессиональные навыки, которые сможет использовать для дальнейшего роста [13].

Актуальность потребного набора компетенций для менеджмента на современном этапе, также обусловлена и демографическим фактором. Преобладающее бизнес-активное поколение зуммеров, обладает креативностью, склонностью к цифровизации профессиональной деятельности, ценит личностный рост, но не обладает такими качествами как стрессоустойчивость и самоорганизация. Именно эти качества востребованы в современных турбулентных условиях [2].

В целях обобщения рассмотренного материала, сформируем сводную сравнительную таблицу, отражающую характерные черты КП двух временных этапов развития: экономики знаний и экономики вызовов (табл. 2).

Таблица 2

Характерные особенности корпоративной подготовки периода 2016—2025 гг.

Особенности	КП экономики знаний (2016—2019 гг.)	КП экономики вызовов (2020—2025 гг.)
Движущий фактор	Монетизация знаний	Устойчивое развитие и экономический суверенитет
Целевая аудитория	Поколение X, поколение миллениалов	Поколение зуммеров
Референсные данные	Зарубежные системы корпоративной подготовки	Подготовка на основании имеющихся экономических условий

Окончание табл. 2

Особенности	КП экономики знаний (2016—2019 гг.)	КП экономики вызовов (2020—2025 гг.)
Главенствующие принципы	Индивидуализация и накопление знаний	Обмен знаниями и EdTech обучение
Формы подготовки	Очные занятия: — тренинги; — семинары; — самоподготовка	Гибридные формы: — вебинары; — командные игры; — встречи с экспертами
Формы реализации	Учебные центры, корпоративные подразделения	Центры компетенций, корпоративные университеты
Актуальные направления подготовки	Узкопрофессиональные компетенции (жесткие навыки), личностное развитие	Компетенции для работы в условиях неопределенности и кризисогенности
Формы оценки эффективности	Внутренние KPI	Научные методы оценки
Динамика и особенности развития	Переход от проектных методов к формализации и систематизации КП. Незначительный рост	Умеренный рост и переход к инструментам ИИ

Источник: данные авторов

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

Во-первых, корпоративная подготовка является необходимой потребностью развития бизнеса, что подтверждается данными проведенного контент-анализа.

Во-вторых, содержание корпоративной подготовки трансформируется сообразно имеющимся экономическим условиям.

В-третьих, адекватность курса на суверенизацию систем отечественной корпоративной подготовки и уход от зарубежных шаблонов подтверждается возрастающими экономическими показателями предпринимательской среды.

В-четвертых, имеется необходимость дальнейшей научной проработки рассмотренной проблемы на основе мониторинга генезиса корпоративной подготовки и выявления его новых характеристик и закономерностей.

Список литературы

1. *Зимова Н. С.* Особенности внедрения системы управления знаниями в российских компаниях // Научный результат. Социология и управление. 2019. Т. 5, № 3. С. 100—116. DOI 10.18413/2408-9338-2019-5-3-0-7.
2. *Ишкова Т. А.* От миллениалов к поколению Z — анализ различий между миллениалами и зуммерами, конфликт и их жизненные приоритеты // Студенческий. 2025. № 22-5(318). С. 12—15.
3. *Какутич Е. Ю.* Глобальные тренды и тенденции становления экономики знаний в системе мировой экономики // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Экономика и управление. 2020. Т. 6, № 2. С. 59—74. DOI 10.37279/2413-1644-2020-6-2-59-74.
4. *Морозов И. Ю.* Изменения в системе адаптации сотрудников из-за смены поколения X на поколение миллениалов / И. Ю. Морозов, В. В. Туренко // Молодой ученый. 2024. № 34(533). С. 45—48.
5. *Пороховский А. А.* Экономический суверенитет России: проблемы становления и обеспечения // Экономическое возрождение России. 2023. № 3(77). С. 10—15. DOI 10.37930/1990-9780-2023-3-77-10-15.
6. *Сафонов К. Б.* Детерминанты эффективности корпоративного обучения: к проблеме оценки уровня профессионального развития персонала организации // Reports Scientific Society. 2024. № 6(50). С. 48—52.
7. *Семенихин В. В.* Развитие корпоративной системы подготовки управленческих кадров в Российской Федерации / В. В. Семенихин, Ю. А. Крупнов // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Экономика. 2025. № 1. С. 78—89. DOI 10.18384/2949-5024-2025-1-78-89.
8. *Семенихин В. В.* Электронная образовательная среда как элемент цифровизации корпоративной подготовки управленческого пер-

сонала торговой организации / В. В. Семенихин, Ю. А. Крупнов // Информатизация экономики и общества: модели, методы и технологии : сборник трудов III Международной научно-практической конференции студентов и аспирантов, Москва, 23—24 апреля 2025 года. Москва: ООО Издательство «Мир науки», 2025. С. 349—352.

9. *B1.ru*. Трансформация функции обучения и развития в новых реалиях. Сайт. URL: <https://b1.ru/analytics/b1-academy-of-business-expert-ra-corporate-learning-research-july-2025/> (дата обращения 25.10.2025).

10. *E-queo.com*. В 2024 году компании начали чаще оценивать эффективность обучения и использовать ИИ. Сайт. URL: <https://e-queo.com/blog/expertnie-stati/v-2024-godu-kompanii-nachali-chashhe-oczenivat-effektivnost-obucheniya-i-ispolzovat-ii/?ysclid=mgqej6j3l3515397516> (дата обращения 25.10.2025).

11. *Skillbox.ru*. Модель Кирпатрика для оценки эффективности обучения: как её использовать. Сайт. URL: https://skillbox.ru/media/corptrain/model-kirkpatrika-dlya-otsenki-effektivnosti-obucheniya-kak-eye-ispolzovat/?utm_source=media&utm_medium=link&utm_campaign=all_all_media_links_links_articles_all_all_skillbox (дата обращения 25.10.2025).

12. *Skolkovo.ru*. Как изменится рынок корпоративного обучения руководителей крупных компаний в 2022—2023 гг. Сайт. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/kak-izmenitsya-rynok-korporativno-go-obucheniya-rukovoditelej-krupnyh-kompanij-v-2022-2023-gg/?ysclid=mgqej2rjrd676241246>

13. *Secrets.tbank.ru*. «Обучение сотрудников — преимущество работодателя»: чем бизнесу полезны образовательные платформы. Сайт. URL: https://secrets.tbank.ru/lichnyj-opyt/ilia-kurmyshev-korporativnoe-obuchenie/?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.yandex.ru%2F (дата обращения 25.10.2025).

Об авторах

Семенихин Владимир Викторович — аспирант кафедры финансово-экономического и бизнес-образования, Государственный университет просвещения, Москва, Россия.

E-mail: wheel83@mail.ru

Крупнов Юрий Александрович — доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры финансово-экономического и бизнес-образования, Государственный университет просвещения. Москва. Россия.

E-mail: yukrupnov@mail.ru

About the authors

Semenikhin Vladimir — postgraduate student, Department of Financial, Economic, and Business Education, State University of Education, Moscow. Russia.

E-mail: wheel83@mail.ru

Krupnov Yuri — Doctor of Economics, Associate Professor, Professor, Department of Financial, Economic, and Business Education, State University of Education, Moscow. Russia.

E-mail: yukrupnov@mail.ru

Л. В. Шулепова, Г. А. Баранова

Реализация интегрированных форм организации учебных занятий в воспитательно-образовательном процессе специального (коррекционного) учреждения

В статье рассмотрен вопрос об особенностях организации воспитательно-образовательного процесса в условиях специального (коррекционного) учреждения посредством реализации интегрированных форм учебных занятий. Раскрыты принципы интегративного подхода, формы интегрированного обучения. Предложены методические рекомендации по внедрению интегрированных форм обучения.

В статье рассмотрен вопрос об особенностях проектирования интегрированного урока: выбор оптимальной структуры и последовательности этапов урока; подбор соответствующих дидактических материалов и технических средств; организация

контроля качества выполнения заданий и анализа полученных результатов. Отмечено, что структура интегрированного урока должна соответствовать общим педагогическим нормам и стандартам, обеспечивая доступность и комфортность восприятия информации всеми участниками процесса. Даны примеры успешных практик внедрения интегрированных форм обучения.

Ключевые слова: интегрированные формы организации учебных занятий, воспитательно-образовательный процесс, специальная (коррекционная) школа.

L. Shulepova, G. Baranova

Implementation of integrated forms of educational activities in the educational process of a special (correctional) institution

The article considers the issue of the specifics of the organization of the educational process in a special (correctional) institution through the implementation of integrated forms of educational activities. The principles of the integrative approach and the forms of integrated learning are revealed. Methodological recommendations for the introduction of integrated forms of education are proposed. The article considers the issue of the design features of an integrated lesson: the choice of the optimal structure and sequence of lesson stages; selection of appropriate didactic materials and technical means; organization of quality control of assignments and analysis of the results. It is noted that the structure of the integrated lesson should comply with general pedagogical norms and standards, ensuring the accessibility and comfort of information perception by all participants in the process. Examples of successful practices in the implementation of integrated forms of education are given.

Key words: integrated forms of educational activities, educational process, special (correctional) school.

Современная педагогика предполагает внедрение инновационных подходов к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ). Одним из перспективных направлений является интеграция образовательных тех-

нологий, позволяющих создать условия для полноценного развития каждого ребенка вне зависимости от особенностей его состояния здоровья. Интеграция подразумевает объединение традиционных методов обучения с новыми формами взаимодействия педагогов и учащихся, направленными на формирование позитивных социальных качеств и развитие познавательных способностей.

Интеграционная деятельность в специальном образовательном учреждении направлена на создание единого образовательного пространства, обеспечивающего взаимодействие всех участников педагогического процесса. Важнейшими аспектами интеграции являются:

- комплексный подход к решению проблем воспитания и образования;
- формирование благоприятных условий для реализации индивидуальных возможностей каждого ученика;
- создание комфортной среды, способствующей успешному усвоению учебного материала.

Под интеграцией понимается процесс объединения различных компонентов образовательной системы, направленный на достижение единых целей и задач. Данный подход позволяет обеспечить качественное обучение и воспитание детей с особыми потребностями, способствует развитию личностных качеств и формированию социальной компетентности.

Принципы интегративного подхода

Основными принципами интегративного подхода являются:

- индивидуализация образовательного маршрута;
- междисциплинарность содержания образования;
- использование современных педагогических технологий;
- дифференцированный подход к оценке результатов обучения.

Эти принципы обеспечивают гибкость образовательного процесса, позволяют учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося и способствуют созданию оптимальных условий для успешного освоения программы.

Формы интегрированного обучения

Формы интегрированного обучения разнообразны и зави-

сят от специфики контингента учащихся и особенностей конкретного учреждения. Среди наиболее распространенных форм выделяются следующие.

— *Комплексные занятия* — объединяют несколько предметов и направлены на решение общих задач. Например, урок математики может включать элементы рисования или музыки, что повышает интерес учеников и облегчает восприятие сложных понятий.

— *Проектная деятельность* — позволяет детям проявлять инициативу, развивать творческие способности и формировать коммуникативные навыки. Проекты могут быть индивидуальными или групповыми, тематическими или межпредметными.

— *Игровая форма обучения* — особенно эффективна для младших школьников и дошкольников. Игры помогают усваивать материал легко и непринужденно, развивая воображение и внимание.

— *Использование мультимедийных ресурсов* — современные технологии предоставляют широкие возможности для визуализации и интерактивного представления учебной информации, облегчают понимание и запоминание новых знаний.

Все перечисленные формы позволяют создавать атмосферу сотрудничества и взаимопомощи среди воспитанников, стимулируют активность и самостоятельность, формируют устойчивые мотивационные установки на дальнейшее саморазвитие.

Методические рекомендации по внедрению интегрированных форм обучения

Для успешной реализации интегрированных форм обучения необходимо соблюдать ряд рекомендаций:

- четко формулировать цели и задачи каждого занятия;
- обеспечивать преемственность и последовательность изучения материалов;
- использовать разнообразные методы и приемы активизации познавательной активности;
- регулярно проводить диагностику уровня достижений учащихся и своевременно вносить необходимые коррективы в учебный процесс.

Важно также учитывать психофизические особенности детей с различными видами нарушений здоровья, подбирать адекватные методики коррекции и реабилитации, обеспечивать поддержку родителей и привлекать психологов и дефектологов для оказания специализированной помощи.

Особенности проектирования интегрированных уроков

При проектировании интегрированных уроков важно учитывать следующие моменты:

- определение конечных результатов и ожидаемых эффектов;
- выбор оптимальной структуры урока и последовательности этапов;
- подбор соответствующих дидактических материалов и технических средств;
- организация контроля качества выполнения заданий и анализа полученных результатов.

Структура интегрированного урока должна соответствовать общим педагогическим нормам и стандартам, обеспечивая доступность и комфортность восприятия информации всеми участниками процесса.

Примеры успешных практик внедрения интегрированных форм обучения

Практический опыт показывает эффективность ряда методик, используемых в специальных коррекционных учреждениях.

— Применение игровых технологий на занятиях математики помогает лучше усваивать абстрактные понятия и развивает пространственное мышление.

— Проектная работа по экологии формирует бережное отношение к природе и прививает чувство ответственности за окружающую среду.

— Театральные постановки и музыкальные мероприятия обогащают эмоциональный мир детей, способствуют раскрытию творческих потенциалов и укреплению межличностных связей.

Такие практики демонстрируют положительные изменения в поведении и успеваемости учащихся, повышают уровень удовлетворенности процессом обучения как самих детей, так и их родителей.

Оценка эффективности интегрированных форм обучения

Оценка эффективности осуществляется путем сопоставления достигнутых результатов с поставленными целями и задачами. Основными критериями оценки выступают:

- уровень сформированности базовых компетенций и предметных знаний;
- степень вовлеченности учащихся в учебно-воспитательную деятельность;
- динамика изменений личностных характеристик (мотивация, самооценка, уверенность в себе);
- положительные отзывы и обратная связь от родителей и коллег-преподавателей.

Регулярная диагностика и мониторинг результатов позволяют выявить недостатки и скорректировать дальнейшую стратегию работы, повышая качество предоставляемого образования.

Реализация интегрированных форм организации учебных занятий в воспитательно-образовательном процессе специального (коррекционного) учреждения обеспечивает комплексное воздействие на личность ребенка, создавая условия для формирования положительных ценностей, мотивации к познанию и самореализации. Благодаря инновационным технологиям и новым методикам педагоги получают дополнительные инструменты для эффективного решения профессиональных задач, направленные на обеспечение равных прав и возможностей каждому ребенку независимо от наличия ограничений здоровья. Внедрение принципов интеграции становится залогом успешной социализации и адаптации выпускников коррекционных учреждений в современном обществе.

Список литературы

1. Беспалова Т. Н., Данилова Е. С. Инновационные подходы к построению интегрированной модели обучения в специальном образовании // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Психология и педагогика. 2024. № 2. С. 67—79.
2. Виноградова Н. Ф., Попова Г. М. Современные тенденции интегрирования реабилитационно-коррекционных мероприятий в школьном учебном процессе // Проблемы и перспективы школьного образования. 2024. № 1. С. 55—66.

3. *Гаврилюк В. И., Левченко Э. П.* Интеграция социально-коммуникативных компетенций и коррекционных приемов в образовательном пространстве специальной школы // Научно-практический журнал Специальное образование. 2025. № 3. С. 43—54.

4. *Журавлев В. Ю., Поташникова А. К.* Психолого-педагогические основы построения интегрированных уроков в условиях спецшколы // Образование и наука. 2023. № 5. С. 89—102.

5. *Ивановская Е. А., Иванова И. Е.* Опыт внедрения интегрированных проектов в работу с подростками с тяжелыми множественными нарушениями развития // Воспитание и обучение детей с особыми образовательными потребностями. М. : Центр гуманитарных инициатив, 2024.

6. *Капустянская Т. В., Киселева Е. Г.* Интерактивные и игровые технологии как средство интеграции обучения в коррекционном классе // Современная школа: теория и практика. 2025. № 1. С. 12—24.

Об авторах

Шулепова Людмила Викторовна — учитель-дефектолог, Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ, Тульская область. Россия.

E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

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

About the authors

Shulepova Lyudmila — Special Education Teacher, Suvorov School for Students with Disabilities, Tula Region. Russia.

E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, 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

Б. Т. Мурзаева, Б. С. Мурзакулова, Ы. Ж. Макамбаева

**Персонализация обучения химии в колледже
с использованием технологий искусственного интеллекта**

В условиях стремительного развития цифровых технологий и внедрения искусственного интеллекта (ИИ) в образовательную практику возрастает необходимость трансформации традиционного подхода к обучению. Настоящая статья посвящена исследованию возможностей персонализации обучения химии в колледже с использованием технологий искусственного интеллекта. Персонализация предполагает учет индивидуальных особенностей, темпа усвоения, уровня подготовки и интересов студентов, что особенно актуально в контексте сложных дисциплин, таких как химия. В статье рассматриваются современные ИИ-инструменты, применяемые в образовательной среде, включая интеллектуальные обучающие системы, чат-боты, системы анализа учебной аналитики и адаптивные платформы. Анализируются их функции в контексте обучения химии, включая автоматизированную проверку заданий, генерацию индивидуальных траекторий и визуализацию сложных химических процессов. Особое внимание уделяется преимуществам и ограничениям использования ИИ в колледжах, а также влиянию ИИ на мотивацию студентов, успеваемость и развитие когнитивных навыков. На основе обзора существующих исследований и примеров из практики делаются выводы о перспективах интеграции ИИ в преподавание химии на уровне среднего профессионального образования. Статья может быть полезна преподавателям, методистам и разработчикам образовательных платформ.

Ключевые слова: искусственный интеллект, персонализация, химия, колледж, обучение, адаптация, ИИ-системы, педагогика, образовательные технологии, когнитивное развитие, успеваемость, цифровизация.

B. Murzaeva, B. Murzakulova, Y. Makambaeva

Personalization of chemistry teaching
in college using artificial intelligence technologies

In the context of the rapid development of digital technologies and the introduction of artificial intelligence (AI) into educational practice, the need to transform the traditional approach to teaching is increasing. This article is devoted to the study of the possibilities of personalizing chemistry teaching in college using artificial intelligence technologies. Personalization involves taking into account the individual characteristics, pace of assimilation, level of training and interests of students, which is especially important in the context of complex disciplines such as chemistry. The article discusses modern AI tools used in the educational environment, including intelligent teaching systems, chatbots, learning analytics systems, and adaptive platforms. Their functions in the context of chemistry teaching are analyzed, including automated assignment checking, individual trajectory generation, and visualization of complex chemical processes. Particular attention is paid to the advantages and limitations of using AI in colleges, as well as the impact of AI on student motivation, academic performance, and cognitive skills development. Based on a review of existing research and case studies, conclusions are drawn about the prospects for integrating AI into teaching chemistry at the level of secondary vocational education. The article may be useful for teachers, methodologists, and developers of educational platforms.

Key words: artificial intelligence, personalization, chemistry, college, learning, adaptation, AI systems, pedagogy, educational technologies, cognitive development, academic performance, digitalization.

Введение

В современном мире образование стремительно трансформируется под влиянием цифровых технологий, меняется не только содержание учебных программ, но и способы взаимодействия преподавателя и студента [7, 11]. Особенно ярко эти изменения проявляются в сфере среднего профессионального образования (СПО), где формируется не только предметная, но

и профессиональная компетентность будущих специалистов. Одной из наиболее остро стоящих задач становится обеспечение индивидуального подхода к обучающимся, особенно в рамках сложных и насыщенных дисциплин, таких как химия. Традиционные методы преподавания, основанные на едином темпе и стандартизированных материалах, часто не учитывают индивидуальные особенности студентов колледжей — их уровень подготовки, скорость усвоения, интересы и мотивацию.

На этом фоне персонализация обучения выступает как необходимое условие повышения качества образовательного процесса. Персонализация предполагает адаптацию содержания, форм и темпов обучения под конкретного учащегося. Она становится особенно эффективной при поддержке технологий искусственного интеллекта (ИИ), способных анализировать данные о ходе обучения, выявлять затруднения, предлагать индивидуальные траектории и оперативно реагировать на запросы студентов.

Искусственный интеллект в последние годы становится все более востребованным инструментом в образовательной среде. Его использование позволяет автоматизировать рутинные процессы, расширить возможности преподавателей, а главное — обеспечить высокий уровень адаптивности и интерактивности обучения. Такие технологии уже находят применение в интеллектуальных обучающих системах, чат-ботах, платформах адаптивного тестирования и визуализации учебных процессов. В контексте преподавания химии — науки, требующей глубокого понимания абстрактных понятий, логического мышления и навыков практической работы, использование ИИ открывает новые перспективы.

Настоящая статья направлена на всестороннее рассмотрение возможностей персонализации обучения химии в колледже с применением технологий искусственного интеллекта. В рамках статьи анализируются теоретические подходы к индивидуализации обучения, рассматриваются современные ИИ-инструменты, их преимущества и ограничения в образовательной

практике, а также предлагаются рекомендации по их интеграции в процесс преподавания. Целью работы является обоснование эффективности применения ИИ-технологий для повышения качества и персонализированности обучения химии в учреждениях СПО.

В условиях модернизации образовательной системы персонализация обучения приобретает все большую значимость как ключевой подход, ориентированный на развитие потенциала каждого учащегося. В основе данного подхода лежит идея перехода от массового и унифицированного образования к гибкой, адаптированной системе, способной учитывать индивидуальные особенности обучающихся — их уровень знаний, стиль восприятия информации, мотивационные установки, профессиональные интересы и даже личностные особенности. Особенно актуально это становится в системе среднего профессионального образования (СПО), где образовательный процесс должен не только передавать знания, но и готовить к реальной профессиональной деятельности.

Термин «персонализация» в образовательной теории трактуется как система организации учебного процесса, в которой содержание, темп, последовательность и способы освоения материала адаптируются под конкретного обучающегося. Согласно А. А. Вербицкому, персонализированное обучение «обеспечивает реализацию субъектной позиции студента, усиливая его познавательную активность и вовлеченность» [3]. Аналогичного мнения придерживается и А. Г. Солонина, которая подчеркивает, что персонализация способствует формированию устойчивой учебной мотивации за счет учета индивидуального темпа и образовательных потребностей студента [9].

Также технология персонализированного обучения позволяет проявить учителю творческую деятельность, применяя и сочетая между собой современные методы и приемы обучения: интерактивные видео-уроки, персонализированные игры, проектное обучение. [6]

Персонализация тесно связана с понятиями индивидуализации и дифференциации, однако отличается от них более глубоким уровнем адаптации и опорой на цифровые и аналитические технологии. В условиях цифровизации образования персонализация чаще всего реализуется через использование обучающих платформ с возможностью отслеживания успеваемости, построения индивидуальных маршрутов и автоматизированного анализа учебных данных.

Психологическая база персонализации строится на признании того, что каждый человек обладает уникальной когнитивной структурой, индивидуальным стилем мышления и разным уровнем готовности к восприятию материала. Как подчеркивает Л. С. Выготский, зона ближайшего развития обучающегося может быть эффективно раскрыта только в условиях правильно подобранной педагогической поддержки, основанной на диагностике текущего уровня и потенциальных возможностей ученика [4].

Персонализированный подход способствует развитию самостоятельности, формирует навыки самоорганизации, рефлексии и критического мышления. Персонализированное обучение позволяет обучающимся быть субъектом своей образовательной траектории развития и обучаться по благоприятным для них методам, приемам и средств обучения, что делает процесс обучения более увлекательным и значимым для них. [1, 5]. Эти качества особенно важны для студентов колледжей, осваивающих технические и естественнонаучные дисциплины, такие как химия. Индивидуализация в обучении химии позволяет избежать ситуаций перегрузки или недоразвития знаний, способствуя формированию устойчивой учебной мотивации и глубокого понимания.

Химия как учебная дисциплина обладает рядом особенностей, делающих персонализацию особенно важной: абстрактность понятий, высокая плотность теоретического материала, наличие сложной символики и языка формул, а также необходимость сочетания теоретического и практического компонент.

Учитывая разный уровень подготовки студентов колледжей (особенно поступивших после 9 класса), преподаватель сталкивается с задачей балансирования между темпом прохождения программы и необходимостью адаптации содержания.

Персонализированный подход в этом контексте позволяет:

- учитывать начальный уровень знаний студента при объяснении тем;
- подбирать наглядный материал в соответствии с предпочтениями в обучении (визуальные, вербальные, практико-ориентированные стили);
- предоставлять возможность прохождения тем с разной скоростью;
- применять дифференцированные задания и оценки.

Реализация такого подхода традиционными средствами крайне затруднительна, особенно при большом количестве студентов в группе. Именно здесь на первый план выходят возможности цифровых технологий и, в частности, систем на основе искусственного интеллекта, способных анализировать поведение студентов, предлагать подходящие ресурсы и адаптировать процесс обучения в реальном времени.

Нельзя не отметить связь между персонализированным обучением и компетентностным подходом, лежащим в основе современных стандартов СПО (например, ФГОС СПО в РФ или ГОС СПО в Кыргызстане). Персонализация становится инструментом формирования ключевых профессиональных и общих компетенций, поскольку позволяет формировать индивидуальные траектории развития, ориентированные на профессиональные интересы и потребности обучающихся.

По мнению Н. В. Бордовской, использование элементов индивидуального подхода в сочетании с цифровыми средствами усиливает формирование функциональных и профессиональных умений, поскольку каждый студент работает в комфортном для себя темпе, фокусируясь на собственных пробелах и целях [8].

Развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ) открыло перед системой образования качественно новые горизонты. ИИ способен не только автоматизировать рутинные процессы, но и создавать адаптивные, интеллектуально насыщенные и персонализированные образовательные среды. Сегодня искусственный интеллект применяется в различных аспектах образовательной деятельности — от организации учебного процесса до анализа учебной аналитики, от интеллектуальных репетиторов до чат-ботов и голосовых помощников, способных вести диалог с обучающимися.

К числу наиболее распространенных ИИ-технологий в образовании относятся:

- Адаптивные обучающие системы (Adaptive Learning Systems), которые анализируют действия учащегося и предлагают задания соответствующего уровня сложности. Такие системы используют алгоритмы машинного обучения для подбора контента и формулировки обратной связи (пример — платформа Squirrel AI в Китае или Smart Sparrow).
- Интеллектуальные репетиторы (Intelligent Tutoring Systems), которые моделируют поведение преподавателя и предоставляют персональные рекомендации, объяснения, поддержку. Ярким примером является система AutoTutor.
- Аналитика обучения (Learning Analytics), использующая большие данные (Big Data) для анализа учебной активности студентов, прогнозирования их результатов, выявления рисков отсева и определения эффективности методик.
- Обработка естественного языка (NLP), позволяющая создавать диалоговые агенты (чат-боты, виртуальные ассистенты), распознавать ответы студентов, анализировать эссе и даже моделировать дискуссии.
- Рекомендательные системы, схожие с алгоритмами Netflix или YouTube, которые предлагают студенту релевантные учебные материалы на основе его предыдущих запросов и интересов.

- Генеративные модели (например, GPT), способные адаптивно формулировать объяснения, генерировать задачи, проверять решения, отвечать на вопросы.

Применение ИИ дает возможность реализовать полноценную персонализацию обучения по направлениям.

1. Адаптация содержания: ИИ может на основе анализа успешности и ошибок студента подбирать учебный контент, оптимальный по сложности и тематике.

2. Индивидуализация темпа обучения: каждый студент проходит темы в удобном для себя ритме. Программа отслеживает прогресс и предлагает повторение в случае затруднений.

3. Мгновенная обратная связь: ИИ обеспечивает немедленный анализ ответов студента и дает корректирующие объяснения, усиливая усвоение.

4. Предиктивная аналитика: системы ИИ способны предсказывать вероятность успеха, выгорания или отсева студента и сигнализировать преподавателю.

5. Гибкость и доступность: персонализированное обучение становится возможным вне зависимости от расписания и места проведения занятий, особенно в дистанционной форме.

Например, в рамках преподавания химии, ИИ может распознавать слабые стороны учащегося в теме «электролитическая диссоциация» и предложить ему анимации, интерактивные задачи и повторный тест, адаптированный под уровень его понимания. При этом другому студенту, успешно освоившему материал, ИИ предложит более продвинутые задачи или кейсы.

Несмотря на очевидные преимущества, использование ИИ в образовании сопряжено с рядом вызовов.

- Проблема приватности и безопасности данных. Учебные платформы аккумулируют большие объемы личной информации студентов. Возникает необходимость этического и правового регулирования.

- Необходимость цифровой грамотности. Как преподаватели, так и студенты должны обладать базовыми ИТ-компетенциями, чтобы эффективно использовать ИИ-инструменты.

- Ограниченность эмоционального интеллекта ИИ. Несмотря на развитие NLP, ИИ пока не может в полной мере заменить живое педагогическое взаимодействие, особенно в части эмпатии, мотивации и социализации.

- Риск стандартизации мышления. При чрезмерной автоматизации есть опасность, что обучение станет «механическим», теряя креативность и рефлексию.

Также не все обучающиеся готовы к самостоятельному обучению. Некоторые из них могут потребовать более структурированного подхода, поэтому важно найти баланс между свободой выбора и требованиями, необходимыми для образовательного процесса [2, 10].

Тем не менее, если ИИ воспринимается как инструмент в руках преподавателя, а не как его замена, — он способен значительно обогатить и персонализировать образовательный процесс.

Современные технологии на базе искусственного интеллекта находят все большее применение в преподавании химии в колледжах. Автоматизация учебных процессов с помощью искусственного интеллекта на уроках химии имеет потенциал для улучшения эффективности обучения и снижения нагрузки на преподавателей [12]. Особый интерес представляет их способность подстраиваться под уровень подготовки и темп обучения каждого студента. Благодаря этому появляется возможность сделать образовательный процесс не только более эффективным, но и более увлекательным.

Одним из ярких примеров является использование адаптивных образовательных платформ. Такие системы как Knewton Alta Chemistry умеют анализировать, насколько хорошо студент усвоил материал, и на основе этого предлагают задания подходящего уровня сложности. Вместо единой программы для всей группы каждый учащийся получает задания, максимально соответствующие его знаниям и потребностям. Таким образом, кто-то сможет повторить сложную тему в удобном темпе, а кто-то — сразу перейти к более углубленному материалу.

Особое место в преподавании химии занимают виртуальные лаборатории. С помощью платформы Labster, например, студенты могут в онлайн-среде проводить химические эксперименты. Это позволяет не только экономить ресурсы и время, но и создать безопасную и контролируемую среду для изучения сложных тем. Такие практические занятия особенно полезны в случае ограниченного доступа к настоящей лаборатории или при дистанционном обучении.

В колледжах все активнее применяются технологии анализа учебных данных. Системы искусственного интеллекта фиксируют, как студент работает с заданиями — сколько времени тратит, какие ошибки допускает, какие темы вызывают наибольшие трудности. На основе этих данных формируется индивидуальный профиль обучающегося, а преподаватель получает информацию, позволяющую скорректировать учебный маршрут. Если студент, например, регулярно затрудняется при решении задач по теме растворов, система может предложить ему дополнительные объяснения и задания именно по этой теме.

Чат-боты и голосовые помощники стали еще одним направлением, где ИИ показывает высокую эффективность. Студенты могут обращаться к ним с вопросами, просить объяснить непонятный термин или даже пройти мини-тест. Это особенно удобно во внеурочное время, когда преподаватель недоступен. В некоторых колледжах Кыргызстана уже используются такие цифровые помощники — они отвечают на вопросы, напоминают о предстоящих заданиях и даже предлагают повторение материала в интерактивной форме.

Кроме того, многие системы управления обучением, такие как Moodle или Canvas, внедряют модули на основе искусственного интеллекта. Это позволяет автоматически отслеживать прогресс каждого студента, вовремя реагировать на снижение активности или успеваемости, а также формировать рекомендации для дальнейшего изучения.

Таким образом, ИИ становится не просто дополнением к обучению химии, а настоящим помощником, который помогает

каждому студенту двигаться вперед в собственном темпе, глубже понимать материал и чувствовать себя увереннее в учебном процессе.

Внедрение технологий искусственного интеллекта в преподавание химии в колледже открывает новые возможности для углубленного и индивидуализированного подхода к обучению. Персонализация, основанная на анализе данных и алгоритмах машинного обучения, помогает учитывать индивидуальные особенности студентов и строить процесс обучения с опорой на их реальные потребности. Однако, как и у любой инновационной практики, у этого подхода есть не только достоинства, но и определенные ограничения.

Главное преимущество персонализированного обучения с применением ИИ заключается в возможности гибко подстраивать образовательный процесс под каждого обучающегося. Студент, который отстает по какой-либо теме, может получить дополнительные объяснения, интерактивные задания или рекомендации по повторению. А тот, кто усваивает материал быстрее, — продвигаться вперед, не задерживаясь на базовых понятиях. В результате повышается мотивация к обучению и вовлеченность в предмет, особенно у тех студентов, кто ранее считал химию слишком сложной или непонятной дисциплиной.

Кроме того, ИИ помогает преподавателю более точно отслеживать прогресс студентов. Алгоритмы анализируют ошибки, скорость выполнения заданий, поведенческие паттерны, и на основе этих данных выдают аналитику, которая дает понять, какие темы стоит повторить, а какие — уже хорошо усвоены. Это особенно ценно при работе с большим количеством студентов, когда у преподавателя нет возможности глубоко проанализировать каждого учащегося вручную.

Однако несмотря на значительные плюсы, персонализация на основе ИИ не лишена трудностей. Во-первых, важно учитывать ограниченность локальных технических ресурсов. В колледжах, особенно в регионах с невысокой цифровизацией, мо-

гут отсутствовать современные устройства или стабильный интернет, что ограничивает возможности внедрения ИИ-систем. Кроме того, адаптация преподавателей к новым технологиям требует времени и подготовки. Не все специалисты готовы сразу менять привычные методы на цифровые и осваивать работу с обучающими платформами.

Отдельного внимания заслуживает и вопрос этики. Работа ИИ предполагает сбор и анализ больших объемов личных данных студентов. Важно обеспечить конфиденциальность, согласие на использование информации, а также прозрачность алгоритмов, принимающих решения. Недостаточная открытость в этом вопросе может вызвать недоверие как у студентов, так и у преподавателей.

Кроме того, персонализация не всегда может заменить живое общение с преподавателем. Несмотря на способность ИИ давать рекомендации и ответы, многие вопросы требуют не только технического разъяснения, но и педагогического такта, интуиции, эмоциональной поддержки. Искусственный интеллект пока не способен заменить эмпатию, интонацию и педагогическое чутье, которые являются важными элементами эффективного преподавания химии.

Наконец, нельзя забывать о том, что чрезмерное упование на технологии может привести к снижению самостоятельности студентов. Когда каждый шаг алгоритмизирован и система сама подсказывает, что и как изучать, студент может утратить способность к инициативе, исследовательской активности и критическому мышлению. Поэтому использование ИИ должно быть не заменой преподавания, а разумным дополнением к нему.

В итоге можно сказать, что персонализированное обучение химии с применением искусственного интеллекта — это перспективное направление, способное значительно повысить качество образования. Однако для его эффективной реализации требуется взвешенный подход, обеспечивающий баланс между цифровыми технологиями и живым взаимодействием в образовательной среде колледжа.

Заключение

Использование технологий искусственного интеллекта в преподавании химии в колледже представляет собой важный шаг к обновлению и индивидуализации образовательного процесса. Персонализированный подход, основанный на возможностях ИИ, позволяет учитывать уровень подготовки, темп усвоения знаний, интересы и трудности каждого студента, что особенно актуально в условиях массового и разнообразного контингента учащихся колледжей.

Анализ показал, что ИИ способствует не только повышению академической успеваемости, но и формированию устойчивой учебной мотивации. Благодаря адаптивным платформам, виртуальным лабораториям, интеллектуальным помощникам и аналитическим инструментам преподаватели получают мощные ресурсы для построения гибкой и эффективной учебной среды. Все это помогает студенту почувствовать себя активным участником процесса, а не пассивным получателем информации.

Однако важно помнить, что технологии не заменяют преподавателя, а лишь усиливают его возможности. Именно в тандеме человеческого педагогического опыта и цифрового интеллекта может возникнуть по-настоящему эффективная и гуманная образовательная система. Внедрение ИИ требует продуманной методической подготовки, развития цифровой инфраструктуры, а также постоянного анализа этических и правовых аспектов.

В перспективе стоит ожидать еще более глубокого внедрения ИИ в преподавание химии. Возможны разработка интеллектуальных учебников, которые не просто представляют материал, а общаются со студентом в диалоговом режиме, или создание ИИ-наставников, способных вести проектную работу и контролировать развитие компетенций. Расширение языковых и визуальных возможностей ИИ сделает обучение более доступным для студентов с различными потребностями.

Особую значимость приобретает развитие цифровой образовательной среды в контексте национальных образовательных стратегий. В странах, подобных Кыргызстану, где наблюдается стремление к модернизации колледжного образования, ИИ может стать катализатором перемен — но лишь при условии целенаправленного вложения в подготовку кадров, разработку контента и создание инфраструктуры.

Таким образом, будущее преподавания химии в колледже тесно связано с развитием искусственного интеллекта. Главное — использовать его не как замену традиционному обучению, а как средство для раскрытия потенциала каждого студента, повышения качества преподавания и перехода к более гибкой, справедливой и ориентированной на личность модели образования.

Список литературы

1. *Абдалина Л. В.* Персонализированное образование: вопросы оптимизации субъектного подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3. С. 4—7.
2. *Булаева М. Н., Зубкова Я. В., Мельников Д. Д.* Персонализированный подход в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-3. С. 4—6.
3. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод, пособие / А. А. Вербицкий. М. : Высш. школа, 1991.
4. *Выготский Л. С.* Мышление и речь : изд. 5, испр. М. : Издательство «Лабиринт», 1999.
5. *Ермаков Д. С., Кириллов П. Н., Корякина Н. И.* Разработка учебного модуля в персонализированной модели образования : методическое пособие / под ред. Д. С. Ермакова; АНО «Платформа новой школы». М., 2019.
6. *Зеер Э. Ф., Крежевских О. В.* Концептуально-теоретические основы персонализированного образования // Образование и наука. 2022. Т. 4, № 4. С. 11—34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualno-teoreticheskie-osnovy-personalizirovannogoobrazovaniya>
7. *Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения.* Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн; ред. С. Ю. Князева; пер. с англ.: А. В. Паршакова. М. : Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020.

8. *Современные образовательные технологии : учебное пособие / кол-С56 лектив авторов ; под ред. Н. В. Бордовской. 3-е изд., стер. М. : КНОРУС, 2022.*

9. *Солонина А. Г. Концепция персонализированного обучения : монография. М. : Прометей, 1997.*

10. *Тагирова Э. Ф. Потенциал персонализированного обучения химии в современной школе / Э. Ф. Тагирова, В. С. Назарова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 23—24 декабря 2024 года. Ульяновск : Изд-во Зебра, 2024. С. 346—347.*

11. *Таджибаев Р. Р. Анализ применения нейронных сетей в химическом образовании / Р. Р. Таджибаев, П. С. Кокорин, С. С. Космодемьянская // Вопросы развития современной науки и техники : сборник статей Международной научно-практической конференции, Саратов, 10 ноября 2023 года. Саратов : ООО Изд-во КУБиК 2023. С. 557—565.*

12. *Токранова Е. О. Искусственный интеллект: помощь учителю химии // Актуальные вопросы науки 2025 : сборник статей VII Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 января 2025 года. Пенза : Наука и Просвещение. 2025. С. 228—230.*

Об авторах

Мурзаева Бусара Тургуналиевна — преподаватель кафедры химии и химической технологии, Ошский технологический университет имени М. М. Адышева. Республика Кыргызстан.

Е-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Мурзакулова Батма Сыдыковна — кандидат химических наук, доцент кафедры химии и химической технологии, Ошский технологический университет имени М. М. Адышева. Республика Кыргызстан.

Е-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Макамбаева Ыквалхан Жигитовна — преподаватель кафедра химии и химических технологий, Ошский технологический университет имени М. М. Адышева. Республика Кыргызстан.

Е-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

About the authors

Murzaeva Busara — lecturer of the Department of Chemistry and Chemical Technology, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Murzakulova Batma — Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor of the Department of Chemistry and Chemical Technology, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Makambaeva Ykvalkhan — lecturer of the Department of Chemistry and Chemical Technologies, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Е. С. Игнатова, Н. Н. Левина, Г. А. Баранова

Роль семьи в формировании духовно-нравственных ценностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специального образования

В статье рассмотрен вопрос о роли семьи в формировании духовно-нравственных ценностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специального образования. Разработаны методические рекомендации, раскрывающие различные формы и методы участия семьи в формировании духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: учащиеся с интеллектуальными нарушениями, роль семьи, формирование духовно-нравственных ценностей, специальное образование.

E. Ignatova, N. Levina, G. Baranova

The role of the family in the formation of spiritual and moral values among students with intellectual disabilities in the context of special education

The article discusses the role of the family in the formation of spiritual and moral values among students with intellectual disabilities in special education. Methodological recommendations have been developed that reveal various forms and methods of family participation in the formation of spiritual and moral values.

Key words: students with intellectual disabilities, the role of the family, the formation of spiritual and moral values, special education.

Формирование духовно-нравственных ценностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями является одной из важнейших задач современного специального образования. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в особом подходе, учитывающем специфику их развития и восприятия окружающего мира. Семья играет ключевую роль в процессе воспитания и социализации ребенка, обеспечивая основу для формирования нравственного сознания и поведения.

В условиях инклюзивного образования особое внимание уделяется созданию условий, способствующих развитию личностных качеств детей с ограниченными возможностями здоровья. Важнейшую роль в этом процессе играют родители, которые являются первыми воспитателями своего ребенка. Их отношение к ребенку, способы взаимодействия и коммуникации оказывают значительное влияние на формирование представлений о добре и зле, справедливости и несправедливости, ответственности и долге.

Проблема формирования духовно-нравственных ценностей у детей с интеллектуальными нарушениями рассматривалась в трудах многих отечественных педагогов и психологов. Среди

них выделяются работы Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Б. Г. Ананьева, В. И. Слободчикова, которые подчеркивали важность эмоционально-чувственного опыта и социального окружения в развитии личности ребенка.

Особое значение имеет концепция интегративного подхода к обучению и воспитанию детей с особенностями психофизического развития, предложенная отечественными учеными Г. В. Грачевой, Е. А. Стребелевой, Т. Б. Филичевой и др. Согласно этому подходу, семья должна активно включаться в процесс коррекционно-развивающей работы, сотрудничая с педагогическими коллективами образовательных учреждений.

Психолого-педагогический аспект проблемы предполагает комплексный подход к формированию ценностных ориентаций у детей с интеллектуальной недостаточностью. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, уровень его когнитивных возможностей, мотивацию и потребности в социальной адаптации.

Особенности семейного воспитания детей с интеллектуальными нарушениями

Семья представляет собой уникальную среду, в которой ребенок получает первые представления о мире, людях и взаимоотношениях. Для детей с интеллектуальными нарушениями семейное воспитание приобретает особую значимость, поскольку именно в семье формируются первичные установки, определяющие дальнейшее развитие личности.

Родители детей с особыми образовательными потребностями сталкиваются с рядом трудностей, среди которых наиболее значимы следующие:

- осознание особенностей своего ребенка и принятие его индивидуальности;
- поиск эффективных методов воспитания и поддержки ребенка;
- организация повседневного ухода и заботы о ребенке;
- установление позитивных взаимоотношений внутри семьи.

Эффективность семейного воспитания зависит от ряда факторов, включая уровень психологической готовности родителей, степень их информированности о проблемах ребенка, наличие адекватных педагогических навыков и умение выстраивать конструктивные отношения с ребенком.

Формы и методы участия семьи в формировании духовно-нравственных ценностей

Для успешного формирования духовно-нравственных ценностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями необходимо создание специальных условий, обеспечивающих активное участие семьи в образовательном процессе. Это включает организацию совместных мероприятий, проведение консультаций и тренингов для родителей, привлечение родительских сообществ к разработке учебных планов и программ.

Основные формы участия семьи в воспитании детей с интеллектуальными нарушениями включают:

- совместные занятия и мероприятия, направленные на укрепление семейных связей и развитие коммуникативных навыков ребенка;
- консультации и обучение родителей основам специальной психологии и педагогики;
- поддержка инициатив родителей по организации досуга и отдыха ребенка;
- привлечение членов семьи к обсуждению вопросов воспитания и обучения ребенка.

Методы, используемые семьей в процессе воспитания, также разнообразны и зависят от индивидуальных особенностей ребенка. Наиболее эффективными методами являются:

- игровая деятельность, позволяющая развивать познавательные способности и формировать положительное отношение к окружающим людям;
- чтение книг и просмотр фильмов, способствующие расширению кругозора и обогащению эмоционального опыта ребенка;
- посещение культурных мероприятий, стимулирующих интерес к искусству и культуре родного края;

— обучение самостоятельному поведению и выполнению бытовых обязанностей, формирующих чувство ответственности и уверенности в себе.

Нужно отметить, что роль семьи в формировании духовно-нравственных ценностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями определяется степенью вовлеченности родителей в образовательный процесс, уровнем их компетентности и желанием поддерживать тесное взаимодействие с педагогическим коллективом образовательного учреждения.

Оценка эффективности семейного воспитания осуществляется путем анализа изменений в поведении и эмоциональном состоянии ребенка, уровня сформированности социально значимых качеств и компетенций. Одним из критериев оценки выступает динамика социальных контактов ребенка, проявляемая в межличностных отношениях, особенностях общения с членами семьи и сверстниками.

Педагогическое сопровождение процесса семейного воспитания позволяет выявить факторы риска и разработать рекомендации по оптимизации семейной среды. Педагог-психолог помогает родителям осознавать собственные возможности и ограничения, содействует установлению доверительных отношений между родителями и специалистами образовательной системы.

Исследования показывают, что успешность семейного воспитания связана с созданием благоприятных условий для раскрытия потенциала ребенка, учета его индивидуальных потребностей и способностей. Особое внимание должно уделяться профилактике негативных последствий негативного воздействия окружающей среды, стрессовых ситуаций и конфликтов.

Анализ результатов мониторинга свидетельствует о положительном влиянии активной роли семьи на адаптацию и интеграцию детей с интеллектуальными нарушениями в общество. Дети, чьи родители принимают активное участие в их обучении и воспитании, демонстрируют лучшие показатели социальной адаптивности, самооценки и качества жизни.

Формирование духовно-нравственных ценностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями требует комплексного подхода, включающего сотрудничество семьи и педагогического коллектива. Семейное воспитание играет решаю-

щую роль в создании условий для полноценного развития личности ребенка, способствует укреплению связи поколений и сохранению традиций народной культуры.

Развитие ребенка с интеллектуальными нарушениями невозможно без активного участия родителей, которое выражается в поддержке ребенка, внимании к его интересам и потребностям, создании условий для самовыражения и творчества. Участие семьи в образовательном процессе обеспечивает повышение мотивации к учебе, улучшает социальные навыки и качество жизни ребенка.

Практическая реализация принципов интеграции и сотрудничества семьи и школы позволит обеспечить полноценное включение детей с интеллектуальными нарушениями в образовательную систему и повысить эффективность коррекционной работы. Формирование духовно-нравственных ценностей становится залогом успешной социальной адаптации и интеграции ребенка в общество, позволяя раскрыть потенциал каждой личности и создать условия для гармоничного развития и реализации всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. *Алексеева Л. М.* Воспитание ребенка с умственной отсталостью: ключевые принципы взаимодействия семьи и образовательного учреждения // Научный журнал «Специальное образование». № 1. 2023. С. 18—25.
2. *Бурлакова К. П.* Практикум по семейному воспитанию детей с расстройствами аутистического спектра / Под ред. А. Е. Шастиной. М. : Директ-Медиа, 2023.
3. *Гончарова О. Ю.* Основы духовно-нравственного воспитания младших школьников с нарушением интеллекта в условиях интегрированного обучения. М. : Просвещение, 2024.
4. *Давлетшина Ю. Р.* Коррекционная работа с детьми младшего школьного возраста с интеллектуальными проблемами: семейные ценности и традиционные модели воспитания // Образование и наука. № 5. 2024. С. 34—41.
5. *Кузнецова Л. Н.* Методологические подходы к изучению роли семьи в становлении нравственности подростков с интеллектуальными отклонениями // Вестник Российского гуманитарного фонда. № 1. 2025. С. 15—21.

6. *Актуальные* вопросы воспитания детей с интеллектуальными недостатками: роль семьи и школы : материалы Международной конференции. Новосибирск, Изд-во Новосибирского педуниверситета, 2023.

7. *Коррекционное* и специальное образование: современное состояние и перспективы развития : материалы V Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, Уральский федеральный университет, 2025.

Об авторах

Игнатова Елена Семеновна — учитель начальных классов, Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ, Тульская область. Россия.
E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

Левина Нина Николаевна — учитель начальных классов, Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ, Тульская область. Россия.
E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

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

About the authors

Ignatova Elena — primary school teacher, Suvorov School for Students with Disabilities, Tula Region. Russia.
E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

Levina Nina — primary school teacher, Suvorov School for Students with Disabilities, Tula Region. Russia.
E-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

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

В. В. Бурдастова, Г. А. Баранова, Н. Н. Лукина

Особенности организации гражданско-патриотического воспитания учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специальной (коррекционной) школы

В статье рассмотрен вопрос об особенностях организации гражданско-патриотического воспитания учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специальной (коррекционной) школы. Определены принципы и подходы, формы и методы организации гражданско-патриотического воспитания. Раскрыты различные методические аспекты по реализации гражданско-патриотического воспитания учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специального (коррекционного) учреждения.

Ключевые слова: учащиеся с интеллектуальными нарушениями, организация гражданско-патриотического воспитания, специальная (коррекционная) школа.

V. Burdastova, G. Baranova, N. Lukina

Features of the organization of civil and patriotic education of students with intellectual disabilities in a special (correctional) school

The article considers the issue of the specifics of the organization of civic and patriotic education of students with intellectual disabilities in a special (correctional) school. The principles and approaches, forms and methods of organizing civic and patriotic education are defined. Various methodological aspects of the implementation of civil and patriotic education of students with intellectual disabilities in a special (correctional) institution are disclosed.

Key words: students with intellectual disabilities, organization of civic and patriotic education, special (correctional) school.

© Бурдастова В. В., Баранова Г. А., Лукина Н. Н., 2025

Гражданско-патриотическое воспитание является важным аспектом образовательного процесса в современной школе, особенно в условиях специальной коррекционной школы, где учатся дети с различными формами интеллектуальной недостаточности. Воспитание патриотизма способствует формированию гражданской ответственности, уважительного отношения к историческому наследию своей Родины, осознанию себя частью большой семьи российского народа и воспитанию уважения к традициям своего народа и государства. Целью настоящей статьи является изучение особенностей организации гражданско-патриотического воспитания учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях специальных образовательных учреждений.

Патриотизм представляет собой чувство любви и преданности своему народу, уважение к истории и культуре Отечества, гордость за достижения предков и стремление внести личный вклад в развитие страны. Гражданственность предполагает осознанное выполнение обязанностей гражданина перед обществом и государством, активное участие в общественной жизни, понимание гражданских прав и свобод, умение действовать в интересах общего блага. Эти понятия тесно взаимосвязаны и формируют основу нравственного поведения индивида в обществе.

Для детей с особыми образовательными потребностями гражданско-патриотическое воспитание приобретает особое значение, поскольку оно помогает сформировать базовые представления о принадлежности к определенному сообществу, развивает позитивные социальные установки и мотивирует к участию в общественно значимых мероприятиях.

Дети с умеренными и тяжелыми формами умственной отсталости имеют специфику развития познавательной сферы, эмоционально-волевых процессов, личностных качеств и социального опыта. Они испытывают трудности в усвоении абстрактных понятий, формировании адекватного восприятия действительности, развитии самостоятельности и инициатив-

ности. Вместе с тем большинство из них обладают хорошей способностью усваивать материал, представленный наглядно и конкретно, активно реагируют на похвалу и поощрение, стремятся подражать положительным примерам взрослых и сверстников.

Организация педагогического процесса должна учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, создавать условия для успешного освоения учебного материала, обеспечивать поддержку и помощь в освоении сложных вопросов и ситуаций. Именно поэтому педагоги обязаны строить свою работу таким образом, чтобы способствовать развитию всех сторон психики ребенка, обеспечивая доступ к основному образованию, культурному наследию и социальной среде.

Принципы и подходы к организации гражданско-патриотического воспитания

Индивидуализация и дифференцированный подход.

Каждый ребенок уникален, имеет свои сильные стороны и ограничения. Педагог обязан выявить возможности ученика, создать условия для реализации его потенциала и обеспечить успешное овладение материалом программы. Это достигается путем индивидуального подхода, учитывающего уровень подготовленности, способности, интересы и потребности конкретного учащегося.

Междисциплинарный подход

Формирование представлений о родном крае, стране, ее истории и культурных ценностях осуществляется комплексно, интегрировано в содержание учебных предметов и внеклассных мероприятий. Важно увязывать учебные занятия с экскурсионной деятельностью, просмотром документальных фильмов, чтением литературы о героях Отечественной войны, изучением народных традиций и обычаев, знакомством с выдающимися деятелями науки и культуры нашей страны.

Наглядность и доступность изложения материала

Материалы, используемые в обучении, должны быть яркими, образными, вызывать интерес и эмоции. Например, ис-

пользование иллюстраций, схем, карт, фотографий исторических мест, памятников архитектуры позволяет сделать обучение увлекательным и запоминающимся.

Активизация мотивации

Развитие внутренней мотивации связано с формированием положительного образа собственного «Я», осознания важности личной роли в жизни коллектива, общества и государства. Для этого необходимы разнообразные формы активности: соревнования, выставки рисунков, беседы, экскурсии, тематические праздники, участие в общественных акциях и волонтерских движениях.

Поэтапность формирования представлений

Процесс гражданского воспитания требует постепенного накопления знаний, приобретения практических навыков и развития положительных черт характера. Начинать формирование ценностей лучше всего с малого возраста, постепенно усложняя задания и увеличивая ответственность учеников за собственные поступки.

Формы и методы гражданско-патриотического воспитания

Рассмотрим наиболее эффективные формы и методы, применяющиеся в педагогической практике для организации гражданско-патриотического воспитания школьников с особенностями развития.

Экскурсии и посещение музеев

Посещение историко-культурных объектов города, района, региона дает детям уникальную возможность прикоснуться к живой истории родного края, увидеть своими глазами памятники архитектуры, произведения искусства, познакомиться с бытом наших предков. Посещения краеведческих музеев позволяют изучать природу родного края, народное творчество, историю края, этнографию народов России, развивать эстетический вкус и способность воспринимать прекрасное.

Экскурсия становится средством знакомства ребят с природными ресурсами и богатствами области, формирует бе-

режное отношение к природе, животным, растительному миру. Такие мероприятия способствуют повышению уровня общей осведомленности и интереса к предметам школьного курса, расширяют кругозор воспитанников, повышают их активность и дисциплинированность.

Тематические классные часы и беседы

Регулярные встречи учителей с учениками способствуют созданию атмосферы доверия и взаимопонимания. Во время бесед важно говорить доступным языком, избегать чрезмерной нагрузки информацией, стимулируя размышления и обмен мнениями. Классные часы помогают формировать моральные качества, убеждения, взгляды и мировоззрения учащихся, создавая благоприятные условия для их социализации.

Пример темы классного часа: «Наши земляки — герои Великой Отечественной войны».

Участие в конкурсах и выставках творчества

Участие в творческих конкурсах, организуемых школой, районными органами власти и учреждениями культуры, стимулирует творческое самовыражение, раскрытие способностей и талантов подростков. Подобные мероприятия развивают художественный вкус, инициативу, трудолюбие, коллективизм, укрепляют дружеские связи внутри класса, группы, школы.

Социально значимая деятельность

Социально значимую деятельность можно организовать в форме участия в благотворительных проектах, помощи ветеранам труда, инвалидам, пожилым людям, уборке территории, посадке деревьев и цветов. Эта работа оказывает положительное влияние на моральное состояние участников, формирует ответственное поведение, повышает самооценку, вызывает положительные эмоции и укрепляет социальную адаптацию подростка.

Просмотр кинофильмов и обсуждение художественных произведений

Просмотр кинофильмов, чтение художественной литературы способствуют погружению в атмосферу прошлого, помогают понять чувства и переживания героев, оценить события с

точки зрения современного человека. После просмотра фильма полезно провести дискуссию среди учащихся, обсудить сюжет, образы персонажей, мотивы поступков героев, выводы, сделанные зрителем, поставить проблему выбора и решения жизненных ситуаций.

Например, просмотр советского фильма «Судьба человека» Бондарчука позволит познакомить ребят с трагическими страницами истории нашего народа, показать силу духа русского солдата, мужество советских солдат, стойкость, верность долгу и Отечеству.

Коллективные творческие дела

Коллективное создание проектов («Родословная моей семьи», «Моя малая родина»), изготовление альбомов, стенгазет, плакатов, оформление уголков патриотического воспитания становятся важной формой взаимодействия педагогов и родителей, способствующей сплоченности коллектива, вовлеченности в совместную деятельность, формированию лидерства, организаторских навыков.

Роль учителя в процессе гражданско-патриотического воспитания

Учитель играет ключевую роль в осуществлении гражданско-патриотического воспитания. От профессионализма преподавателя зависит эффективность всей системы образования. Учитель должен владеть специальными методами и приемами, уметь подбирать подходящие средства и способы воздействия на сознание воспитанника, учитывая его психологические особенности, индивидуальные различия, степень готовности к восприятию нового знания.

Особое внимание учитель уделяет выбору материалов для занятий, формулированию заданий, определению целей и задач урока, оценке результатов выполненной работы. Создание доброжелательного климата в классе также входит в обязанности педагога. Регулярное проведение консультаций, разъяснений и обсуждений помогает поддерживать высокий уровень заинтересованности у учащихся.

Педагогу необходимо помнить, что каждый ученик индивидуален, поэтому подходить к каждому ребенку надо индивидуально, учитывая его способности, темперамент, характер, привычки, склонности, интересы, жизненный опыт. Только при таком подходе возможно достижение высоких результатов в гражданском воспитании.

Заметим, что современное общество сталкивается с рядом проблем, препятствующих полноценному осуществлению гражданско-патриотического воспитания. Среди них:

- недостаточная информированность общественности о возможностях специального образования;
- ограниченность ресурсов государственных организаций, занимающихся вопросами поддержки семей с детьми-инвалидами;
- низкий уровень подготовки педагогических кадров, работающих с особыми детьми;
- несовершенство нормативно-правового регулирования в сфере инклюзивного образования.

Однако существуют и перспективные направления дальнейшего совершенствования системы гражданско-патриотического воспитания. К ним относятся разработка новых технологий, внедрение инновационных методов обучения, повышение квалификации преподавателей, активизация родительского сообщества, расширение межведомственного сотрудничества, привлечение внимания широкой общественности к проблемам особого детства.

Таким образом, организация гражданско-патриотического воспитания учащихся с интеллектуальными недостатками в условиях специальной коррекционной школы направлена на решение важных социальных задач: укрепление семейных связей, формирование общечеловеческих ценностей, подготовка подрастающего поколения к активной жизненной позиции, служению обществу и государству. Работа по гражданскому воспитанию носит долгосрочный характер, требует значительных усилий и постоянного внимания со стороны администрации образовательной организации, педагогов, родителей и самих детей.

Воспитательная система должна стать частью целостного учебно-воспитательного комплекса, обеспечивающего всестороннюю подготовку будущих граждан России. Важно понимать, что успех воспитательных мер определяется совокупностью факторов, включающих грамотную организацию уроков, применение эффективных методик, постоянное взаимодействие с родителями, своевременную диагностику потребностей учащихся, регулярный мониторинг достижений, учет индивидуальных особенностей каждой возрастной категории.

Список литературы

1. *Афанасьева А. В.*, Васильева Т. А. Специфические технологии гражданско-патриотического воспитания младших школьников с задержкой психического развития. М. : Академия управления МВД России, 2023.
2. *Кириллов Д. М.* Коррекционно-развивающая среда как фактор формирования гражданской компетентности учащихся с расстройствами аутистического спектра. Екатеринбург : Уральский федеральный университет, 2024.
3. *Бугаенко Л. И.* Эффективные модели интеграции национальных символов и образов в процесс гражданско-патриотического воспитания в школах VIII вида // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». № 3, 2023. С. 43—51.
4. *Волкова Е. П.* Историко-методологический подход к проектированию среды патриотического воспитания для учащихся с проблемами интеллектуального развития // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 28, № 1. С. 12—20.
5. *Петрова А. Р.* Комплексный подход к патриотическому воспитанию старшеклассников с интеллектуальным дефицитом средствами мультимедийных технологий // Образование и наука. 2025. № 4. С. 56—64.
7. *Савельева М. Е.* Феномен гражданской идентификации учащихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях специального образования // Современная педагогика. 2024. № 3. С. 15—23.
8. *Матвеева А. Л.* Создание инновационного пространства для формирования патриотических ценностей учащихся с умеренным уровнем интеллектуальных нарушений // Актуальные проблемы

специальной (коррекционной) педагогики и психологии : материалы Всероссийской научной конференции — СПб. : ООО «Центр изучения и внедрения инклюзивных практик», 2023. С. 114—121.

9. Соловьев И. В. Опыт применения интерактивных технологий в гражданско-патриотическом воспитании школьников с интеллектуальными нарушениями // Специальная психология и педагогика: актуальные вопросы теории и практики : доклады международной конференции. Н. Новгород : Нижегородская государственная академия, 2025. С. 187—195.

Об авторах

Бурдастова Вера Вячеславовна — учитель начальных классов, Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ, Тульская область. Россия.

Е-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

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.

Е-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Лукина Наталья Николаевна — учитель начальных классов, Суворовская школа для обучающихся с ОВЗ, Тульская область. Россия.

Е-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

About the authors

Burdastova Vera — primary school teacher, Suvorov School for Students with Disabilities, Tula Region. Russia.

Е-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

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.

Е-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Lukina Natalya — primary school teacher, Suvorov School for Students with Disabilities, Tula Region. Russia.

Е-mail: sshi.suvorov8@tularegion.ru

О. С. Маралов, Г. У. Коколоева

**Методика разработки проблем
при преподавании физики в колледже**

В условиях модернизации среднего профессионального образования возрастает необходимость активизации познавательной деятельности студентов, особенно при изучении естественнонаучных дисциплин. В этой связи проблемное обучение приобретает особую значимость как эффективный метод развития критического мышления, самостоятельности и научного стиля мышления обучающихся. Статья посвящена методике разработки учебных проблем в процессе преподавания физики в колледже. Раскрываются теоретико-методологические основы проблемного подхода, формулируются принципы и алгоритм построения учебных проблем, а также классификация по уровням сложности и типам (теоретические, практические, экспериментальные и интегративные). На основе анализа педагогического опыта и литературы приводятся примеры реализации проблемных ситуаций на занятиях по физике. Обосновываются критерии эффективности учебных проблем и их влияние на качество усвоения учебного материала. Делается вывод о том, что применение данной методики способствует формированию устойчивой мотивации к изучению физики, развитию исследовательских навыков и повышению профессиональной компетентности будущих специалистов технического и педагогического профиля.

Ключевые слова: проблемное обучение, методика преподавания, учебная проблема, физика, колледж, среднее профессиональное образование, исследовательские навыки, учебная мотивация, активные методы обучения.

O. Maralov, G. Kokoloeva

Problem development methodology for teaching physics in college

In the context of modernization of secondary vocational education, the need to enhance students' cognitive activity increases, especially when studying natural sciences. In this regard, problem-based learning

© Маралов О. С., Коколоева Г. У., 2025

is of particular importance as an effective method for developing critical thinking, independence and scientific thinking style of students. The article is devoted to the methodology for developing educational problems in the process of teaching physics in college. The theoretical and methodological foundations of the problem-based approach are revealed, the principles and algorithm for constructing educational problems are formulated, as well as a classification by difficulty levels and types (theoretical, practical, experimental and integrative). Based on the analysis of pedagogical experience and literature, examples of implementing problem situations in physics classes are given. The criteria for the effectiveness of educational problems and their impact on the quality of assimilation of educational material are substantiated. It is concluded that the use of this technique contributes to the formation of sustainable motivation for studying physics, the development of research skills and the improvement of the professional competence of future specialists in technical and pedagogical profiles.

Key words: problem-based learning, teaching methods, educational problem, physics, college, secondary vocational education, research skills, educational motivation, active teaching methods.

Введение

Современное образование ориентировано на формирование у студентов не только прочных знаний, но и широкого спектра компетенций, в том числе способности к самостоятельному мышлению, анализу, принятию решений и применению знаний в нестандартных ситуациях. В этой связи особую актуальность приобретает переосмысление методов преподавания естественно-научных дисциплин, включая физику — науку, лежащую в основе инженерного, технического и технологического образования. Во многих странах доля молодых людей, выбирающих эти предметы, уменьшается. В последние годы в преподавании физики возникают серьезные трудности, связанные с тем, что основная масса современных выпускников, а в дальнейшем — первокурсников, не владеет достаточными знаниями по физике [2, 9].

Традиционная репродуктивная модель преподавания физики, опирающаяся на передачу готовых знаний и формирование навыков по образцу, все чаще уступает место активным и интерактивным формам обучения, направленным на развитие

интеллектуального потенциала обучающихся. Одним из наиболее эффективных подходов в этом контексте является проблемное обучение, предполагающее создание условий, в которых студент сам обнаруживает противоречие, формулирует проблему и стремится найти ее решение через исследование и применение теоретических знаний.

Особенности преподавания физики в колледже обуславливают необходимость тщательной разработки учебных проблем, соответствующих уровню подготовки студентов, их познавательным интересам и образовательным целям. Учитывая разный уровень контингента студентов, разнообразие профилей подготовки и ограниченность учебного времени, преподаватель должен обладать методическими приемами, позволяющими грамотно формулировать и внедрять учебные проблемы, способствующие повышению мотивации, развитию логического мышления и глубокому усвоению учебного материала.

Несмотря на широкий интерес к проблемному обучению в педагогической литературе, вопрос о конкретных методиках разработки учебных проблем именно в условиях колледжа при преподавании физики остается недостаточно проработанным. Отсюда и вытекает необходимость систематизации методических подходов, критериев и алгоритмов создания учебных проблем, а также анализа их практического применения в процессе обучения.

Цель данной статьи — обосновать и описать методику разработки учебных проблем при преподавании физики в колледже, выявить ее особенности, типологию и педагогическую ценность, а также представить конкретные примеры и критерии эффективности.

Проблемное обучение как дидактический подход к организации учебного процесса имеет глубокие философские, психологические и педагогические корни. Его истоки можно найти в работах Сократа, использовавшего метод эвристической беседы для активизации мыслительной деятельности учеников. В более системной форме идея проблемного обучения стала развиваться в XX веке, в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, П. Я. Гальперина и других, которые заложили теоретические основания исследовательского подхода к обучению.

Согласно А. М. Матюшкину, проблемное обучение — это «способ организации познавательной деятельности, при котором учащийся включается в процесс поиска, преодоления затруднений и нахождения новых знаний через постановку и решение учебных проблем» [5]. Такой подход способствует не только усвоению учебного материала, но и формированию универсальных учебных действий, в том числе умения анализировать, сопоставлять, формулировать гипотезы и аргументировать выводы.

По мнению О. Р. Бутовой под технологией проблемного обучения «понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями» [1].

Многие исследователи считают «цель активизации знаний и умений путем проблемного обучения состоит в том, чтобы понять уровень усвоения знаний и обучить не отдельным мыслительным операциям в случайном, хаотично складывающемся порядке, а системе умственных действий для решения нестереотипных задач. Эта активность заключается в том, что обучающийся, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сам доходит до новой информации. Другими словами, это расширение и углубление знаний при помощи ранее усвоенных знаний или новое использование прежних знаний. Нового применения прежних знаний не может дать ни обучающий, ни книга. Это и есть поисковый метод учения» [3, 4].

Преподаватели, заинтересованные проблемным обучением, должны иметь огромный потенциал для организации занятий, в ходе которых студенты будут являться активными исследователями образовавшихся учебных проблем, а не обычными слушателями, которыми они являются во время традиционных занятий. Процесс обучения может быть творческим и увлекательным. Студенты в таком учебном процессе лучше усваивают то, что открыли и поняли сами [10].

К методам проблемного обучения относят метод монологического изложения (монологический метод), метод диалогического изложения (диалогический метод, метод эвристической

беседы (эвристическая беседа, метод исследовательских заданий (исследовательский метод, метод алгоритмических предписаний (алгоритмический метод), метод программированных заданий (программированный метод) [8].

Проблемное обучение базируется на нескольких психолого-педагогических принципах:

- принцип активности — знания усваиваются наиболее эффективно тогда, когда учащийся включен в самостоятельную мыслительную деятельность;
- принцип целостности — познание должно представлять собой не фрагментарное усвоение фактов, а осмысление взаимосвязей и закономерностей;
- принцип мотивации — проблемная ситуация возбуждает познавательный интерес и внутреннюю мотивацию к обучению;
- принцип развивающего обучения — в процессе решения учебных проблем формируются когнитивные способности обучающегося.

Важно отметить, что проблема в контексте образования — это не просто трудный вопрос, а противоречие между знанием учащегося и задачей, которую он не может решить на основе уже имеющихся знаний. Таким образом, проблемная ситуация возникает тогда, когда учащийся осознает неполноту своих знаний и испытывает необходимость в их расширении. Это состояние познавательного затруднения является ключевым мотиватором учебной деятельности.

Алгоритм создания проблемной ситуации, лежащей в основе теории проблемного обучения, состоит из этапов.

1. *Поисковый этап* — подбор учебного материала, на базе которого впоследствии создают проблемные ситуации.

2. *Аналитический этап* — выделяют из учебного материала вопросы, при ответе на которые возникает противоречие.

3. *Подготовительный этап* — создают условия для формирования противоречий.

4. *Определяющий этап* — диагностируют возможную оценку создавшейся ситуации, данную студентами.

5. *Организационно-разрешающий этап* — обсуждают возможные пути разрешения противоречия и его непосредственное разрешение.

6. *Методологический этап* — определяют, каким образом на занятиях следует проводить анализ ситуации, причины возникновения противоречия, вскрывают механизм его появления, делают обобщения и практические выводы [6].

На основе анализа современных источников можно выделить несколько типов проблемных ситуаций, применимых в преподавании физики.

Тип проблемной ситуации	Характеристика	Пример из физики
Теоретическая	Возникает при несоответствии между фактом и теоретическим объяснением	Почему кипение воды зависит от давления?
Практическая	Связана с необходимостью применить знания в реальной или приближенной к ней ситуации	Как защитить электроник от перегрева?
Экспериментальная	Требуеет постановки опыта или интерпретации его результатов	Почему тело падает быстрее в одной среде, чем в другой?
Логическая	Основывается на противоречии между логическими выводами	Почему сила действия равна силе противодействия, но тело все равно движется?

Методика постановки проблемных задач требует учета возрастных и когнитивных особенностей студентов колледжей. В отличие от школьников, студенты среднего профессионального образования обладают более широким кругозором, но часто имеют разный уровень подготовки. Систематическое решение задач способствует развитию мышления студентов, их подготовке к участию в рационализаторстве и творческих поисках и является хорошим средством контроля за знаниями, умениями, навыками. Научить студента решать физические задачи — одна из сложней-

ших педагогических проблем, поэтому очень важен метод обучения, выбранный преподавателем [7]. Это требует гибкого подбора заданий, адаптированных к конкретной аудитории. Методически важно соблюдать постепенное усложнение проблемных заданий — от простых к более комплексным.

В процессе преподавания физики в колледже одним из ключевых факторов успешного усвоения материала становится правильно подобранная и методически выверенная учебная проблема. Не каждая задача, даже если она кажется интересной или оригинальной, способна действительно стимулировать познавательную активность студентов. Именно поэтому методика разработки учебных проблем требует тщательной проработки как с содержательной, так и с психологической стороны.

Создание учебной проблемы начинается с глубокого осмысления цели урока и предполагаемой образовательной ситуации. Преподаватель должен видеть не только содержание, подлежащее усвоению, но и потенциальные трудности, с которыми может столкнуться студент. Эти затруднения, если они педагогически оправданы, становятся основой для формулировки проблемной ситуации. Важно, чтобы возникающий вопрос или задание вызывали у обучающихся внутреннее удивление, недоумение, желание найти объяснение — то есть побуждали к мышлению.

Одним из наиболее эффективных подходов считается формулировка проблемы через противоречие между обыденными представлениями и научным объяснением. Например, студент может быть искренне озадачен, узнав, что при равенстве силы действия и противодействия (третий закон Ньютона) при автомобильной аварии одна машина деформируется больше другой. Такое, на первый взгляд, противоречие между теорией и практикой становится толчком к более глубокому изучению понятий силы, импульса, массы и времени взаимодействия.

Значимым моментом является учет уровня подготовки студентов. Если предлагаемая проблема окажется чрезмерно сложной, она вызовет не интерес, а отторжение. С другой стороны, слиш-

ком простые задания не пробуждают исследовательской активности. Поэтому преподаватель физики должен обладать не только глубокими предметными знаниями, но и чуткостью к интеллектуальному и эмоциональному состоянию студентов.

Проблема может быть сформулирована в различных формах. Иногда достаточно задать неожиданный вопрос: почему лед плавает в воде, если он состоит из той же самой молекулы? В других случаях уместно использовать бытовую или профессионально значимую ситуацию: например, «Почему электроприбор перегревается, даже если напряжение в сети остается стабильным?». Очень эффективно работают задания, связанные с экспериментами или наблюдениями, где ответ невозможно дать без анализа, гипотезы, поиска дополнительных данных. Преподаватель может начать урок с показа опыта, результат которого кажется нелогичным, и предложить студентам разобраться, в чем причина происходящего.

В ходе разработки учебной проблемы важно учитывать и мотивационный аспект. Лучше всего воспринимаются те вопросы, которые каким-либо образом затрагивают жизненный опыт студентов, связаны с окружающим миром или их будущей профессией. Например, для студентов технического направления будет близка задача, касающаяся тепловых потерь в электросетях или принципа действия термоса. Такие задания не только обучают, но и формируют профессиональное мышление.

Важной задачей преподавателя является также сопровождение студентов в процессе решения учебной проблемы. Это не означает, что он должен подсказывать или направлять к конкретному ответу. Скорее, его функция — организовать пространство для поиска: задавать наводящие вопросы, подбрасывать идеи, предлагать альтернативные точки зрения. Таким образом, студенты не просто получают новые знания, но и учатся самостоятельно их конструировать.

Проблемное обучение, основанное на методически грамотно разработанных задачах, позволяет выйти за рамки традиционного изложения материала и создать более глубокую и многослойную образовательную среду. Здесь важна не только вер-

ность полученного ответа, но и сам путь мышления, размышлений, поиска, проб и ошибок. В этом контексте проблема перестает быть только инструментом проверки — она становится формой познания.

В итоге методика разработки учебных проблем по физике в колледже — это не алгоритм с жесткими шагами, а скорее искусство, опирающееся на педагогику, психологию и интуицию преподавателя. Она требует гибкости, наблюдательности и постоянной рефлексии. Только в этом случае учебная проблема станет не преградой, а возможностью — возможностью для студента открыть законы природы как бы заново, своими собственными усилиями и размышлениями.

Внедрение проблемного подхода в преподавание физики на уровне колледжа требует не только теоретической подготовки, но и глубокого понимания особенностей учебного процесса, уровня развития студентов и конкретных условий преподавания. На практике проблема как методический прием может принимать различные формы — от устного вопроса до целостного учебного проекта. Однако в любом случае она должна быть органично встроена в структуру урока и соответствовать его целям.

Один из действенных способов реализации проблемного подхода — это введение занятия через проблемную ситуацию, с которой студенты сталкиваются еще до получения новых знаний. Например, на уроке по теме «Электромагнитная индукция» преподаватель может начать с демонстрации следующей сцены: катушка подключена к гальванометру, преподаватель приближает к ней магнит — и стрелка отклоняется. Затем тот же магнит неподвижно удерживается возле катушки — и стрелка возвращается в исходное положение. Возникает логичный вопрос: почему появление тока связано с движением магнита, а не с его наличием? Такая постановка сразу привлекает внимание и требует от студентов не просто слушать, но анализировать, предполагать, спорить.

Важно, чтобы преподаватель не спешил давать готовые объяснения. Его задача — организовать пространство самостоятельного поиска, предоставить возможность высказать гипотезы.

тезы, провести мини-дискуссию. Только после этого начинается ввод нового теоретического материала, который воспринимается уже не как абстракция, а как инструмент для решения конкретного познавательного затруднения. Таким образом, знания осваиваются не механически, а через осмысленную интеллектуальную активность.

Не менее эффективно использование бытовых или технических парадоксов, которые можно обсудить на уроке. Например, на занятии по теме «Теплопередача» преподаватель может предложить такую проблему: почему металлическая ложка в чашке чая кажется холоднее, чем сама жидкость, хотя, по идее, они оба находятся в тепловом равновесии? Или: почему зимой можно обжечься об лед, если к нему приложить язык? Эти вопросы вызывают живой отклик у студентов и требуют подключения знаний сразу из нескольких разделов физики — молекулярной физики, термодинамики, теплопроводности.

В рамках более длительного изучения темы можно организовать мини-проект, в основе которого лежит проблемная ситуация. Например, на модуле «Оптика» студенты могут получить задание: «Разработать и объяснить простую конструкцию солнечного концентратора, способного нагреть воду до $70\text{ }^{\circ}\text{C}$ ». При этом преподаватель задает только исходные параметры: допустимую площадь, доступные материалы, климатические условия. Весь путь проектирования — от изучения принципа отражения света до расчета фокусного расстояния и рефракции — проходит через постановку и решение множества проблем. Это не только закрепляет знания, но и формирует исследовательские, инженерные и аналитические компетенции.

Особое внимание следует уделять тому, как формулируется сама проблема. Здесь важно избегать двух крайностей: излишней сложности, которая может демотивировать студентов, и очевидности, при которой задача не требует ни анализа, ни поиска. Проблема должна быть сформулирована так, чтобы она оставалась открытой и в чем-то даже провокационной, побуждающей к размышлению. Например, вместо вопроса «Какая сила действует на тело, висящее на нити?» можно задать: «Почему говорят, что тело покоится, хотя на него действуют силы?».

Проблемный подход можно применять и в практических, лабораторных работах. В этом случае полезно не просто задать цель опыта, а сформулировать вопрос, ответ на который можно найти только через эксперимент. Например: «Почему изменение длины пружины зависит не только от массы, но и от материала самой пружины?» или «Какие факторы влияют на точность измерения силы Архимеда?». Студенты начинают работу не как исполнители инструкции, а как исследователи, стремящиеся найти ответ на реальный вопрос.

Отдельного внимания заслуживает метод коллективного мозгового штурма. Его можно использовать на разных этапах занятия: при постановке проблемы, при анализе гипотез или на стадии подведения итогов. Этот прием особенно ценен для колледжной аудитории, так как способствует развитию коммуникативных и кооперативных навыков, без которых невозможно эффективное обучение в современных условиях.

Таким образом, практическая реализация методики разработки и использования учебных проблем на занятиях по физике в колледже требует не только педагогического мастерства, но и гибкости, эмпатии, способности учитывать интересы и уровень развития конкретной группы студентов. Методика перестает быть абстрактной системой — она становится живым, динамичным инструментом, который помогает превратить обучение в подлинно творческий процесс. Здесь физика перестает быть набором формул и превращается в способ понимания мира, а студент — из пассивного слушателя в активного исследователя.

Заключение

Современное образование требует от преподавателя не просто передачи готовых знаний, а формирования у студентов устойчивых познавательных мотивов, способности к самостоятельному мышлению и решению нестандартных задач. В этом контексте методика разработки проблем при преподавании физики в колледже приобретает особую значимость. Проблемный подход позволяет переориентировать учебный процесс с репродуктивной модели на исследовательско-аналитическую, где студент становится активным субъектом познания.

Проведенный теоретический анализ показал, что основой эффективной методики является осознанное построение проблемной ситуации, использование актуальных для студентов контекстов и стимулирование их познавательной активности через вопросы, противоречия и эксперименты. Практическая реализация таких подходов требует высокого методического мастерства от преподавателя, но в то же время дает ощутимые результаты: учащиеся начинают глубже понимать физические явления, активнее участвуют в обсуждении, демонстрируют навыки логического мышления и аргументации.

Таким образом, проблемное обучение становится не только методом, но и педагогической философией, ориентированной на формирование личности, способной не бояться сложностей, мыслить критически и самостоятельно находить решения. Методика разработки проблем в курсе физики может и должна стать неотъемлемой частью образовательной практики в колледже, особенно в условиях обновления содержания среднего профессионального образования.

Список литературы

1. *Бутова О. Р.* Современные технологии преподавания физики в колледже // Методический блог. 2021. URL: <http://xn---btb1bbcge2a.xn--p1ai/blog/2021-11-18-1818>.
2. *Ефремова Н. А., Рудковская В. Ф., Витюк Е. С.* О некоторых проблемах обучения физике в вузе // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 8-1. С. 116—120.
3. *Железный С. В.* Использование проблемного обучения на занятиях физики в вузе / С. В. Железный, Е. А. Москалева, И. В. Сычев // Молодой ученый. 2015. № 22 (102). С. 780—784. URL: <https://moluch.ru/archive/102/23510/> (дата обращения: 03.08.2022).
4. *Кудрявцев В. Т.* Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М. : Знание, 1991.
5. *Матюшкин А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М. : Педагогика, 1972.
6. *Никитина Е. Ю.* Технология проблемного обучения физики в системе высшего образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2007. № 6(69). С. 91—95.

7. *Практикум по решению физических задач* : для студ. физ.-мат. фак. / А. В. Усова, Н. Н. Тулькибаева. 2-е изд. М. : Просвещение, 2001.

8. *Смирнов С. Д.* Педагогика и психология высш. образования: от деятельности к личности : учеб. пособие для слушателей ф-тов и ин-тов повышения квалификации преподавателей вузов и аспирантов. М. : 1995.

9. *Современное физическое образование в вузе: важность и проблемы* / Ефремова Н. А, Рудковская В. Ф. // Современные технологии в физико-математическом образовании: сборник трудов научно-практической конференции, 26—28 июня 2014 г., Челябинск / Южно-Уральский государственный университет (ЮУрГУ). Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2014. С. 39—43.

10. *Фоминых С. О.* Особенности проблемного обучения при освоении дисциплины «Общая и экспериментальная физика» в вузе // Modern Science. 2020. № 12-2. С. 447—451.

Об авторах

Маралов Омурбек Салимович — преподаватель, Ошский технологический университет им. М. М. Адышева, Республика Кыргызстан.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Кокколоева Гулсада Уркунбаевна — преподаватель Горно-технологического колледжа, Кыргызский государственный технический университет имени Исхака Раззакова.

E-mail: rector@kstu.kg

About the authors

Maralov Omurbek — lecturer, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Kokoloeva Gulsada — teacher of the Mining and Technological College, Kyrgyz State Technical University named after Ishak Razzakov.

E-mail: rector@kstu.kg

В. В. Загоруйко

**Оказание себе первой медицинской помощи
при артобстреле школы**

В статье излагаются основные принципы оказания первой помощи при травмах, полученных в результате артобстрела, такие как остановка кровотечений, иммобилизация при переломах, обработка ран и действия при контузии. Особое внимание уделяется психологической устойчивости и умению действовать в стрессовой ситуации. Материал призван повысить готовность к действиям в экстремальных условиях и сформировать базовые навыки, которые могут спасти жизнь.

Ключевые слова: первая медицинская помощь, артобстрел, школа, чрезвычайная ситуация, самопомощь, кровотечение, перелом, рана, травма, контузия, безопасность.

V. Zagoruiko

Providing first aid to yourself during a school shelling

This article outlines the basic principles of first aid for injuries sustained as a result of shelling, such as stopping bleeding, immobilization for fractures, wound treatment, and concussion. Special attention is paid to psychological stability and the ability to act in a stressful situation. The material is designed to increase readiness for action in extreme conditions and form basic skills that can save lives.

Key words: first aid, shelling, school, emergency, self-help, bleeding, fracture, wound, injury, concussion, safety.

Экстремальные ситуации, к сожалению, становятся частью нашей реальности, и школы, как места скопления детей и подростков, не могут оставаться в стороне от потенциальных

угроз. В условиях, когда вооруженные силы применяют артиллерию, создавая хаос и разрушение, каждая минута, каждый вздох, каждое принятое решение могут стать решающими. Непредсказуемость артобстрелов, их мгновенность и масштаб разрушений делают доступ к профессиональной медицинской помощи зачастую невозможным в первые критические часы. Именно в этот момент на первый план выходит способность каждого человека, и особенно ребенка или подростка, самостоятельно позаботиться о своем выживании и оказать помощь другим, используя доступные средства и знания.

В такой обстановке, когда скорая помощь может быть парализована, а ближайшее медицинское учреждение разрушено или перегружено, знание правил оказания первой медицинской помощи становится не просто полезным навыком, а экзистенциальной необходимостью. Это тот минимум знаний, который может превратить пассивного жертву обстоятельств в активного участника собственного спасения. Умение остановить кровотечение, зафиксировать перелом, обработать рану или оказать первую помощь при контузии — это те базовые, критически важные действия, которые могут предотвратить смертельный исход, осложнения или необратимые последствия травм. Таким образом, инвестиции в обучение первой помощи — это не просто образовательная инициатива, а прямое вложение в безопасность и жизнеспособность нашего молодого поколения [1].

Акцент на освоении навыков оказания первой медицинской помощи при артобстреле школы — это не паранойя, а необходимая мера предосторожности в современном мире. Это не просто обучение техническим действиям, но и формирование культуры безопасности, воспитание ответственности и развитие психологической готовности к действиям в условиях крайней необходимости. Комплексное обучение, охватывающее как теоретические знания, так и практические отработки, способно не только спасти жизни в критических ситуациях, но и придать обучающимся уверенность в своих силах, укрепить чувство взаимовыручки и подготовить их к реалиям, с которыми, к сожалению, иногда приходится сталкиваться.

Первое, и самое фундаментальное, что необходимо осознать и освоить в условиях такого критического вызова, как артобстрел школы, — это психологическая составляющая. Внезапный грохот взрывов, паника, охватывающая окружающих, крики, общий хаос — все эти факторы способны мгновенно парализовать волю к действию, повергнуть в шок и сделать человека абсолютно беспомощным. В такой момент разум может отключиться, а инстинкты взять верх, зачастую направляя человека не в ту сторону. Поэтому, именно сохранение хладнокровия, даже в самой невыносимой обстановке, и четкое понимание последовательности необходимых действий, становятся краеугольным камнем самопомощи и взаимопомощи [2].

Важно понять и принять, что даже в самых страшных и, казалось бы, безнадежных условиях, человек не является абсолютно беспомощным. Владение даже самыми базовыми навыками первой медицинской помощи, способность рационально мыслить и действовать, наличие психологической устойчивости — все это дает реальный шанс не только выжить самому, но и оказать неоценимую помощь другим. Этот шанс — не миф, а результат подготовки, тренировки и осознанного отношения к потенциальной опасности. Именно в этом кроется сила, позволяющая преодолеть страх и действовать, а не становиться жертвой обстоятельств.

Поэтому, первым шагом в обучении самопомощи в условиях артобстрела является целенаправленная тренировка психологической устойчивости. Это включает в себя работу над развитием навыков концентрации, умением сохранять ясность мысли даже под сильным стрессом, а также тренировку способности быстро принимать решения и действовать в условиях неопределенности. Имитация критических ситуаций, ролевые игры, обсуждение сценариев поведения — все это помогает сформировать необходимый психологический стержень, который позволит не потерять самообладание, когда это будет наиболее необходимо.

Одним из самых непосредственных и часто встречающихся последствий артобстрела, представляющих серьезную угрозу для жизни, являются ранения, сопровождающиеся обильными кровотечениями. Осколки снарядов, разлетающиеся в результате взрывов, падающие обломки зданий, раздробленные конструкции, а также летящие предметы — все это может привести к разнообразным типам ран: от поверхностных ссадин до глубоких рваных, колотых или рублено-резаных повреждений. Обнаружение любого кровотечения, будь то явное, бьющее фонтаном, или кажущееся поверхностным, но продолжающееся, требует немедленного и решительного вмешательства [3].

В условиях артобстрела, когда ранения становятся неизбежным следствием, первое и самое критически важное действие — это остановка кровотечения. Доступнейший и зачастую наиболее эффективный метод — прямое давление на раневую поверхность. При обнаружении кровоточащей раны, необходимо незамедлительно:

- 1) найти чистую ткань (платок, кусок одежды, бинт, если есть);
- 2) приложить эту ткань непосредственно к ране;
- 3) оказать сильное и продолжительное давление на ткань, прижимая ее к ране;
- 4) удерживать давление, не ослабляя, до тех пор, пока кровотечение не остановится или не прибудет квалифицированная помощь.

В ситуациях, когда кровотечение особенно сильное, жизнеугрожающее, и прямое давление не приносит желаемого результата, может потребоваться применение более радикальных методов — наложение жгута или турникета. Это крайняя мера, применяемая только при массивных артериальных кровотечениях, угрожающих жизни. Перед применением жгута необходимо:

— оценить степень кровотечения. Жгут применяется при артериальном кровотечении, когда кровь бьет фонтаном или истекает крупной струей;

— определить место наложения: жгут накладывается выше места ранения (ближе к сердцу);

— использовать жгут или турникет (если он есть) с максимальной осторожностью;

— наложить жгут, затянув его до полной остановки кровотечения;

— зафиксировать время наложения жгута, так как его длительное пребывание может привести к необратимым повреждениям нервов и тканей.

Ослаблять жгут можно только после оказания квалифицированной медицинской помощи.

Следует особо подчеркнуть, что наложение жгута — это крайний шаг, требующий точного знания правил. Неправильное наложение может привести к еще более серьезным последствиям, чем само кровотечение: от ампутации конечности до летального исхода. Поэтому, если есть хоть малейшая возможность остановить кровотечение прямым давлением или подручными средствами, предпочтение следует отдать этим методам.

При подозрении на перелом или вывих, когда возникает необходимость обеспечить полную неподвижность поврежденной конечности для предотвращения дальнейшего травмирования и уменьшения боли, следует немедленно перейти к иммобилизации, используя подручные средства, если медицинская помощь недоступна. Первым шагом является поиск подходящего материала для импровизированной шины. Необходимо осмотреться и найти любые твердые, но безопасные предметы: это могут быть прямые доски, прочные палки, трубки, плотно свернутые в несколько слоев журналы, газеты или листы картона. Важно, чтобы выбранный предмет был достаточно длинным, чтобы фиксировать конечность как минимум в двух суставах — выше и ниже предполагаемого места травмы, обеспечивая тем самым максимальную неподвижность [4].

Следующим этапом является аккуратное наложение подготовленной шины на поврежденную конечность. Предмет

необходимо расположить так, чтобы он повторял естественное положение травмированной руки или ноги, ни в коем случае не пытаясь ее выпрямлять или вправлять. Затем, с использованием доступных средств для фиксации — бинтов, ремней, веревок, шнурков или даже полосок ткани — шину необходимо надежно, но без излишнего давления, прибинтовать к конечности. Фиксация должна проводиться в нескольких точках, охватывая как минимум два сустава, выше и ниже травмированной области. В случае отсутствия отдельных предметов для шины, можно использовать другую, здоровую конечность для иммобилизации, аккуратно прибинтовав поврежденную к ней.

В процессе иммобилизации, а также на протяжении всего периода ожидания квалифицированной медицинской помощи, критически важно избегать любых попыток самостоятельно вправить вывих или костный отломок. Это действие, предпринятое без должных медицинских знаний и опыта, может привести к усугублению травмы: разрыву сосудов, повреждению нервов, увеличению боли и развитию серьезных осложнений, что в дальнейшем значительно затруднит как процесс лечения, так и полное восстановление. Главная задача — обеспечить максимальную неподвижность травмированной конечности до прибытия профессиональной помощи [5].

Особое место в перечне травм, получаемых при артобстрелах, занимают ранения мягких тканей и обработка ран. Даже если кровотечение остановлено, рана остается открытой для инфицирования, что может привести к серьезным осложнениям. В условиях отсутствия стерильных материалов, необходимо использовать максимально чистые подручные средства. Промывание раны чистой водой (если доступна), затем наложение чистой повязки (например, из куска одежды) — это минимальный, но крайне важный шаг. Если рана неглубокая, можно использовать антисептические салфетки или растворы, если они имеются в школьной аптечке. Однако, при глубоких ранах или при наличии инородных тел, их самостоятельное извлечение может быть опасным.

Не следует забывать и о травмах, не связанных напрямую с внешним повреждением тканей, таких как контузии и баротравмы. Взрывные волны могут оказывать разрушительное воздействие на внутренние органы, слух, зрение и нервную систему. Признаками контузии могут быть головная боль, головокружение, тошнота, потеря сознания, проблемы со слухом или зрением [6].

В таких случаях, главное — это обеспечить себе покой. По возможности, лечь в удобное положение, обеспечить доступ свежего воздуха, и, если это возможно, выпить обезболивающее средство. Даже если симптомы кажутся незначительными, осмотр медиками необходим при первой же возможности.

Эвакуация и поиск безопасного укрытия — это неотъемлемая часть самопомощи при артобстреле. Если непосредственная угроза миновала, необходимо максимально быстро и безопасно переместиться в более надежное укрытие: подвальные помещения, помещения с толстыми стенами, подальше от окон и наружных стен. При передвижении важно сохранять осторожность, так как могут присутствовать другие опасности: обрушение конструкций, утечка газа, поврежденные коммуникации.

Интеграция обучения базовым навыкам первой медицинской помощи в обязательную школьную программу — это не просто благие намерения, а жизненно важная необходимость в современном мире. Проведение регулярных симуляций, практических занятий и отработка действий в условиях, максимально приближенных к реальным, — это то, что позволит обучающимся и учителям выработать необходимые автоматические рефлексии и приобрести ту самую уверенность в своих действиях, которая так важна в критический момент [7].

Эти тренировки должны включать в себя как теоретическое изучение, так и практическое применение навыков, чтобы каждый участник учебного процесса мог не растеряться, а действовать решительно и правильно, когда это будет необходимо. Важно, чтобы каждый член школьного сообщества, будь

то ученик, учитель или технический персонал, четко знал: где располагается аптечка первой помощи, как правильно пользоваться ее содержимым, и кто из сотрудников обладает базовыми медицинскими знаниями и навыками, к кому можно обратиться за помощью или получить инструкции.

Таким образом, самопомощь при артобстреле школы — это реальный шанс выжить и значительно уменьшить тяжесть последствий травм. Комплексное владение навыками остановки кровотечений, правильной иммобилизации при переломах, адекватной обработки ран, оказания первой помощи при контузиях и баротравмах, а также, что не менее важно, умение сохранять хладнокровие, мыслить рационально и принимать взвешенные решения в условиях колоссального стресса — все эти компоненты являются фундаментом личной безопасности и безопасности всего школьного сообщества.

Список литературы

1. Грачев С. Ю., Новикова Н. П., Суковатых А. Л., Куриленко Е. Х. // Экстренная медицина. 2012. №1. С. 17—24.
2. Оказание первой медицинской помощи. URL: <https://www.bstu.ru/about/important/antiterror/info/med> (дата обращения: 05.10.2025).
3. Оказание неотложной терапевтической помощи населению в чрезвычайных ситуациях: уч. пос. для студентов / В. Т. Кайбышев, Р. Н. Кильдебекова, А. Л. Федотов, Р. Ф. Саяхов. Уфа : Изд-во Минздрава России, 2014.
4. Кайбышев В. Т., Мурзин Р. Р., Кильдебекова Р. Н., Федотов А. Л., Саяхов Р. Ф. Организация медико-санитарного обеспечения населения в чрезвычайных ситуациях мирного и военного времени : учебно-метод. пособие. Уфа : Изд-во Минздрава России, 2013.
5. Внутренние болезни. Военно-полевая терапия : учебное пособие / под ред. проф. А. Л. Ракова и проф. А. Е. Сосюкина. СПб. : ООО Изд-во ФОЛИАНТ, 2003.
6. Антитеррористическая безопасность. Как вести себя при обстреле. URL: <https://dsulbka.yak-uo.ru/deyatelnost/bezopasnost/kak-vesti-sebya-pri-obstrele/> (дата обращения: 05.10.2025).

7. *Инструкция* при ракетно-артиллерийском обстреле. URL: <https://школа-3.рф/article/instrukciya-pri-raketno-artilleriyskom-obstrele-1721> (дата обращения: 05.10.2025).

Об авторе

Загоруйко Валерия Викторовна — учитель основ безопасности жизнедеятельности, Школа №4 г. о. Дебальцево, Донецкая Народная Республика. Россия.

E-mail: debaltsevskaya_shkola_4@mail.ru

About the author

Zagoruyko Valeria — Life Safety Fundamentals Teacher, School No. 4, Debaltseve District, Donetsk People's Republic. Russia.

E-mail: debaltsevskaya_shkola_4@mail.ru

А. К. Каныбек, Б. Ч. Кариев, К. К. Исомидин

**Экологические и правовые аспекты эксплуатации
автомобильного транспорта**

В статье рассматриваются основные экологические угрозы, связанные с эксплуатацией автотранспорта, включая выбросы оксидов азота, углеводородов, твердых частиц и углекислого газа. Особое внимание уделяется существующим правовым механизмам регулирования экологической безопасности автомобильного транспорта в России и за рубежом. Проанализированы международные экологические стандарты (в частности, нормативы Еуро), российское законодательство в сфере охраны окружающей среды, а также правовые аспекты допуска автотранспорта к эксплуатации. В статье подчеркивается необходимость перехода к более жесткому контролю технического состояния автотранспортных средств, развития системы экологического нормирования и стимулирования внедрения «зеленых» технологий. Рассматриваются перспективы правовой модернизации в условиях устойчивого развития, включая переход на низкоэмиссионный транспорт и экологическое налогообложение. Работа направлена на выявление эффективных стратегий экологически ориентированной транспортной политики и правового регулирования в интересах охраны окружающей среды.

Ключевые слова: автомобильный транспорт, эксплуатация, экология, загрязнение, выбросы, законодательство, охрана природы, Евростандарты, правовое регулирование, экотехнологии, налогообложение.

A. Kanybek, B. Kariev, K. Isomidine

Environmental and legal aspects of the operation of motor transport

This article examines the main environmental threats associated with the operation of motor vehicles, including emissions of nitrogen oxides, hydrocarbons, particulate matter and carbon dioxide. Particular attention is paid to the existing legal mechanisms for regulating the environmental safety of motor transport in Russia and abroad. International environmental standards (in particular, Euro standards), Russian legislation in the field of environmental protection, as well as legal aspects of admitting motor vehicles to operation are analyzed. The article emphasizes the need to move to stricter control of the technical condition of motor vehicles, develop a system of environmental regulation and stimulate the introduction of «green» technologies. The prospects for legal modernization in the context of sustainable development are considered, including the transition to low-emission transport and environmental taxation. The work is aimed at identifying effective strategies for environmentally oriented transport policy and legal regulation in the interests of environmental protection.

Key words: automobile transport, operation, ecology, pollution, emissions, legislation, environmental protection, European standards, legal regulation, eco-technologies, taxation.

Введение. Автомобильный транспорт на протяжении последних десятилетий остается ключевым элементом мировой транспортной системы, обеспечивая мобильность населения, транспортировку товаров и развитие экономики в целом. Вместе с тем его эксплуатация все чаще рассматривается как один из наиболее существенных факторов антропогенного воздействия на окружающую среду. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), около 90 % населения планеты проживает в регионах с превышением норм качества воздуха, в чем значительная доля ответственности принадлежит именно автотранспортной отрасли [4].

Рост числа автомобилей, особенно в городских агломерациях, сопровождается увеличением объемов выбросов углерода, оксидов азота, сернистых соединений, сажи и других токсичных веществ. Экологическая деградация, вызванная транспортной активностью, приводит не только к ухудшению состояния окружающей среды, но и оказывает прямое негативное воздействие на здоровье человека, вызывая рост заболеваний дыхательной и сердечно-сосудистой систем. По оценкам специалистов Программы ООН по окружающей среде, автотранспорт вносит до 23 % в структуру глобальных выбросов парниковых газов [2].

На этом фоне возрастает значение правового регулирования эксплуатации автомобильного транспорта, которое должно обеспечивать не только безопасность дорожного движения, но и защиту окружающей среды. Эколого-правовой подход к вопросам транспортной деятельности предполагает выстраивание эффективного механизма государственного контроля, нормативного регулирования и экологического нормирования, направленного на снижение уровня загрязнения и внедрение устойчивых технологий.

В данной статье предпринята попытка комплексного рассмотрения проблемы экологических последствий эксплуатации автомобильного транспорта и действующего правового обеспечения в данной сфере. Анализируются международные стандарты, российское и зарубежное законодательство, а также предлагаются направления совершенствования правового механизма в интересах устойчивого экологического развития.

Эксплуатация автомобильного транспорта оказывает одно из наиболее интенсивных и устойчивых воздействий на окружающую среду. До последнего времени оценка вредного воздействия автомобильного транспорта на окружающую среду и человека проводилась лишь на стадии эксплуатации по выбросу вредных веществ с отработавшими газами [6, 7]. В настоящее время становится понятно, что такой подход не приемлем.

На всех стадиях жизненного цикла автомобиля, включая добычу сырья, изготовление, эксплуатацию, переработку и утилизацию, оказывается негативное влияние, как на экологию, так и на здоровье человека. Поэтому учет и снижение такого влияния актуальная тема для исследований.

В современных условиях увеличение автопарка, особенно в мегаполисах и промышленных зонах, сопряжено с ростом уровня загрязнения атмосферы, почвы и вод, а также с повышением шумового загрязнения и разрушением экосистем. По некоторым оценкам среди источников загрязнения воздуха 50–80% приходится на автотранспорт. По другим данным автотранспорт является источником 30–70 % общей массы выбросов. Таким образом, 40–75 % загрязняющих веществ, попадающих в атмосферу, приходится на автотранспорт [10].

Атмосферное загрязнение

Наибольший экологический ущерб при эксплуатации автомобилей связан с загрязнением атмосферного воздуха. В выхлопных газах содержится более 200 химических соединений, включая угарный газ (СО), диоксид углерода (СО₂), оксиды азота (NO_x), углеводороды (С_xН_y), формальдегид, а также твердые частицы и сажа. По данным Института энергетических исследований РАН, только на долю легкового автотранспорта приходится более 70 % всех выбросов СО и около 40 % NO_x в городах.

Особую тревогу вызывает повышение концентрации мелкодисперсных частиц (PM_{2.5} и PM₁₀), которые проникают глубоко в легкие и вызывают хронические заболевания. Согласно исследованию, опубликованному в журнале *Environmental Research*, увеличение концентрации PM_{2.5} на каждые 10 мкг/м³ связано с повышением риска смертности на 6–8 % [1].

Загрязнение почвы и водных ресурсов

Менее исследованным, но не менее важным является загрязнение почвы и водных объектов. Автомобильные жидкости (тормозная жидкость, антифриз, масла), микрочастицы шин и дорожного покрытия попадают в окружающую среду через

ливневую канализацию и осадки. Сравнительный анализ, проведенный Лабораторией химической экологии УрО РАН, показал, что вблизи автомагистралей уровень содержания тяжелых металлов в почве превышает ПДК в 4—6 раз [3].

Шумовое и тепловое загрязнение

Шум является энергетическим загрязнением окружающей среды и сопровождает многие процессы жизненного цикла автомобиля. Наиболее негативное воздействие на людей и окружающую среду оказывает шум, возникающий при движении автомобиля [5]. Шумовое загрязнение, вызываемое работой двигателей и движением транспорта, оказывает прямое влияние на здоровье человека. Уровень шума вблизи загруженных трасс часто превышает допустимые нормы (55 дБ днем и 45 дБ ночью — согласно СанПиН 2.2.4/2.1.8.562-96). Кроме того, плотная дорожная сеть способствует локальному потеплению — так называемому «тепловому острову города», что усиливает климатические последствия урбанизации [12].

Шум также крайне негативно влияет на экосистемы, отпугивает животных, служит причиной нарушения установившихся путей их миграции [5].

Энергетическое и углеродное воздействие

Автомобильный транспорт вносит весомый вклад в выбросы парниковых газов. По данным Межправительственной группы экспертов по изменению климата, транспортный сектор отвечает за 23% мировых выбросов CO₂, и этот показатель растет. Особенно уязвимы развивающиеся страны, где отсутствуют жесткие нормы экологической сертификации автомобилей.

Проблема негативного воздействия автотранспорта на окружающую среду остается одной из наиболее актуальных тем современного правового и экологического дискурса. С каждым годом увеличивается численность автотранспортных средств, а вместе с этим — и объем вредных выбросов в атмосферу, а также количество отходов, связанных с эксплуатацией машин: отработанные масла, изношенные шины, аккумуляторы и дру-

гие компоненты. В этих условиях правовое регулирование приобретает все большее значение как инструмент сдерживания экологической деградации и механизм обеспечения устойчивого развития.

Экологически ориентированная политика в области транспорта формируется не только на национальном, но и на международном уровне. Так, в международной практике ключевыми правовыми документами, определяющими рамки допустимого воздействия автотранспорта на природу, стали Киотский протокол (1997) и Парижское соглашение (2015), где страны-участницы взяли на себя обязательства по сокращению выбросов парниковых газов, включая те, что образуются в результате деятельности транспортного сектора. Поддержка устойчивых транспортных технологий и переход к альтернативным видам топлива рассматриваются как одно из условий достижения глобальных климатических целей.

Еще одним важным аспектом международного регулирования является система экологических стандартов EURO, разработанных в Европейском союзе. Эти нормы устанавливают допустимый уровень выбросов загрязняющих веществ, в том числе оксидов азота, угарного газа и твердых частиц, и применяются к легковому и грузовому транспорту. На сегодняшний день действующим стандартом в большинстве стран Европы является EURO 6, однако уже с 2025 года планируется внедрение более жесткого уровня — EURO 7. Согласно техническим отчетам UNECE о Конвенции по трансграничному загрязнению воздуха, по сравнению с началом 1990-х годов уровень вредных выбросов от автомобилей оксидов азота снизились на 40 %, а диоксида серы — на 70 %.

Российское законодательство в сфере правового регулирования эксплуатации транспорта также демонстрирует тенденции к экологизации. В основе соответствующих нормативных положений лежат такие федеральные законы, как «Об охране окружающей среды» (2002) и «Об отходах производства и потреб-

ления» (1998). Они содержат требования к экологической безопасности транспортных средств, обязывают владельцев соблюдать нормы утилизации и предписывают внедрение экологической сертификации.

Особое значение имеет Технический регламент Таможенного союза «О безопасности колесных транспортных средств» (ТР ТС 018/2011), который действует на территории ЕАЭС. Этот документ устанавливает обязательные требования к уровню выбросов вредных веществ, которым должны соответствовать как производимые, так и ввозимые автомобили. В 2016 году в России был принят запрет на регистрацию новых транспортных средств, не соответствующих экологическому классу «Евро-5». Однако в реальности около 45% автопарка страны все еще составляют машины, чей экологический класс существенно ниже [8].

Следует отметить, что действующее законодательство содержит не только запретительные, но и стимулирующие нормы. Государство декларирует намерение развивать электротранспорт, субсидировать покупку экологически чистых автомобилей, развивать соответствующую инфраструктуру — зарядные станции, парковки, сервисные пункты. Тем не менее, эффективность этих мер остается ограниченной, особенно за пределами крупных городов.

Не менее важной проблемой является правоприменительная практика. Механизмы контроля за экологическими характеристиками транспортных средств в регионах слабо развиты. Во многих населенных пунктах отсутствуют современные станции технического осмотра, а система мониторинга и отчетности по загрязнению атмосферного воздуха автотранспортом остается фрагментарной. Санкции за нарушение экологических норм носят в основном административный характер, а процедуры привлечения к ответственности часто осложнены отсутствием доказательной базы.

В научной литературе подчеркивается, что эффективное правовое регулирование невозможно без комплексного подхода. Так, Ю. А. Тихомиров в труде «Право и экология» отмечает важность интеграции правовых, организационных и технических механизмов, направленных на снижение транспортного загрязнения [11]. А. П. Анисимов в своей работе «Основы экологического права» говорит о необходимости расширения механизмов экологического контроля, в том числе общественного мониторинга и цифрового отслеживания выбросов [9].

Существующая система правового регулирования эксплуатации автотранспорта в экологическом аспекте уже включает ключевые элементы устойчивого развития. Однако остается значительный потенциал для ее совершенствования, особенно в части практической реализации положений и создания системы действенного экологического контроля в транспортной отрасли.

Развитие законодательства в сфере эксплуатации автомобильного транспорта в условиях нарастающих экологических вызовов — приоритетное направление как для национальных правовых систем, так и для международного сообщества. Перспективы здесь обусловлены необходимостью достижения баланса между обеспечением транспортной доступности и сохранением окружающей среды. В этом контексте все чаще обсуждаются меры, направленные на переход от традиционного к устойчивому транспорту с учетом инновационных и правовых механизмов.

Одной из ключевых тенденций будущего является цифровизация экологического контроля. Использование телематических систем, спутникового мониторинга, датчиков выбросов и цифровых паспортов транспортных средств открывает возможности для точного отслеживания экологического следа автомобилей в режиме реального времени. Уже сегодня в странах ЕС реализуются пилотные проекты по созданию «зеленых» зон с автоматической проверкой экологического класса автомобиля при въезде. Подобные решения могут быть адаптированы и для стран СНГ. Однако для этого необходимо соответствующее

нормативно-правовое обеспечение, включая стандарты работы с экологическими данными и механизмы их правовой защиты.

Также в перспективе предполагается расширение системы стимулирующих правовых мер. Речь идет о внедрении налоговых льгот, «зеленых» субсидий, программ trade-in, которые мотивируют граждан и организации переходить на электромобили и гибридные транспортные средства. В мировой практике такие меры уже доказали свою эффективность. Например, в Норвегии, где доля электромобилей в новых продажах превысила 80 %, особая роль отводится освобождению от НДС и дорожного налога.

На постсоветском пространстве, включая Россию и Кыргызстан, возможен переход к обязательной экологической модернизации автопарка, при которой государство устанавливает минимально допустимый экологический класс для эксплуатации ТС. Данная мера требует комплексного подхода — необходимо учесть интересы малообеспеченных граждан и регионов, где уровень обновления транспорта низкий. Поэтому правовому регулированию здесь должно сопутствовать развитие программ утилизации, субсидирования и доступного кредитования.

Не менее перспективным направлением остается развитие правовых механизмов общественного и корпоративного экологического контроля. Законодатель может стимулировать участие общественных организаций в мониторинге выбросов, а также обязать крупные автотранспортные компании публиковать отчеты об экологических аспектах своей деятельности (экологическая отчетность — *environmental disclosure*). Такие практики уже реализуются в рамках ESG-отчетности компаний в ЕС и США и, как показывают исследования, способствуют снижению загрязнений.

Кроме того, правовая наука все чаще предлагает внедрение экологических квот и разрешительных систем на использование автотранспортных средств в особо загрязненных зонах, по аналогии с механизмом торгов выбросами CO₂. Эти меры требуют межотраслевой координации, но открывают возможности для рыночного регулирования уровня загрязнений.

Особое внимание в перспективе должно уделяться реформе образовательных и просветительских инициатив. Повышение правовой и экологической грамотности среди водителей, сотрудников транспортных организаций и государственных служащих — важное условие эффективности любого экологического законодательства. Здесь можно использовать потенциал дистанционных курсов, цифровых платформ и массовых кампаний, как это реализовано, например, в рамках программы «Ecodriving» в Швеции, получившей поддержку на уровне законодательства.

Таким образом, можно заключить, что перспективы развития эколого-правового регулирования в транспортной сфере связаны не только с ужесточением требований, но и с внедрением технологических, образовательных и финансовых механизмов, способных обеспечить реальную трансформацию сектора. Ключевым вызовом остается необходимость интеграции экологических приоритетов в экономическую и транспортную политику, что возможно только при последовательной правовой стратегии и межведомственном взаимодействии.

Заключение

В условиях ускоряющегося роста автомобильного парка и усложняющихся климатических вызовов вопросы экологической безопасности эксплуатации автомобильного транспорта выходят на передний план. Проведенный анализ позволил установить, что современное правовое регулирование в данной сфере постепенно трансформируется — от преимущественно технико-санитарного контроля к комплексному эколого-правовому управлению, учитывающему устойчивость, цифровизацию и социальную ответственность.

Ключевым вызовом остается неравномерность законодательного обеспечения в разных странах, а также слабая интеграция экологических норм в повседневную практику транспортных организаций. Вместе с тем, выявлены значительные перспективы развития: цифровые технологии мониторинга,

экономические стимулы к обновлению автопарка, а также механизмы гражданского и корпоративного экологического контроля могут стать действенными инструментами снижения негативного воздействия транспорта на окружающую среду.

Необходимыми условиями повышения эффективности экологического регулирования остаются: правовая определенность норм, прозрачность процедур, участие общественности, а также образовательные и информационные меры. Современная экологическая политика в транспортной сфере должна носить интегративный характер, сочетая нормы экологического, административного и финансового права с международными обязательствами в области устойчивого развития (ЦУР-11, ЦУР-13).

Таким образом, формирование и реализация эффективной эколого-правовой политики в области эксплуатации автомобильного транспорта требует системного подхода, включающего как разработку соответствующей нормативной базы, так и активное внедрение инновационных практик. Только при таком подходе возможно достижение устойчивого баланса между транспортной мобильностью и охраной окружающей среды в интересах настоящего и будущих поколений.

Список литературы

1. *Bergin M. et al. Air pollution, PM2.5 and mortality: a comprehensive review // Environmental Research, 2021. DOI: 10.1016/j.envres.2021.110767*
2. *United Nations Environment Programme (UNEP) //Transport and the Environment (2022). URL: <https://www.unep.org/explore-topics/transport>*
3. *Актуальные проблемы биологии и экологии : материалы докладов : XXVII Всероссийская молодежная научная конференция (с элементами научной школы) : 16—20 марта 2020 г., Сыктывкар, Республика Коми, Россия / отв. редактор С. В. Дегтева. Сыктывкар : ИБ ФИЦ Коми НЦ УрО РАН, 2020. DOI: 10.31140/book-2020-03*

4. Всемирная организация здравоохранения (WHO). Ambient air pollution: Health impacts. / URL: [https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/ambient-\(outdoor\)-air-quality-and-health](https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/ambient-(outdoor)-air-quality-and-health)

5. Карелина А. С. Экологические аспекты эксплуатации автомобильного транспорта // Наука без границ. 2017. №1 (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskie-aspekty-ekspluatatsii-avtomobilnogo-transporta>

6. Коротких Ю. С. Перспективы использования газомоторного топлива в России // Международный научный журнал. 2016. № 2. С. 77—80.

7. Коротких Ю. С. Экологический стандарт Евро-6 в Европе и России // Управление рисками в АПК. 2016. № 1. URL: <http://www.agrorisk.ru/#!korotkih-1/>

8. Минприроды РФ. Государственный доклад «О состоянии и охране окружающей среды РФ», 2023. URL: <https://www.mnr.gov.ru>

9. Основы экологического права : учебник и практикум для СПО / А. П. Анисимов, А. Я. Рыженков, С. А. Чаркин. 5-е изд., перераб. и доп. М. : Изд-во Юрайт, 2016. Серия : Профессиональное образование. 2016.

10. Пепина Л. А., Созонтова А. Н., Загрязнение атмосферного воздуха автомобильнодорожным комплексом // Alfabuild. 2017. №1 (1). С. 99—110.

11. Право и экология : материалы VIII Международной школы-практикума молодых ученых-юристов (Москва, 23—24 мая 2013 г.) / отв. ред. Ю. А. Тихомиров, С. А. Боголюбов. М. : Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации: ИНФРА-М, 2014. DOI 10.12737/3689 (www.doi.org).

12. СанПиН 2.2.4/2.1.8.562-96. Шум на рабочих местах, в помещениях жилых и общественных зданий и на территории жилой застройки. URL: <https://www.vashdom.ru/sanpin/224-218562>

[96/#:~:text=4.2.,%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BE%D0%B9%20%D1%85%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B5%20%D1%88%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B0%20C2%AB%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%20BB](https://www.vashdom.ru/sanpin/224-218562)

Об авторах

Каныбек кызы Айпери — преподаватель кафедры транспортной логистики и технологии сервиса, Ошский технологический университет им. М. М. Адышева. Республика Кыргызстан.

E-mail: kulmurzaevaiperi@gmail.com

Кариев Бактыбек Чурокович — доцент кафедры транспортной логистики и технологии сервиса, Ошский технологический университет им. М.М. Адышева. Республика Кыргызстан.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Исомидин кызы Клара — преподаватель, Ошский технологический университет им. М. М. Адышева. Республика Кыргызстан.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

About the authors

Kanybek kyzy Aiperi – lecturer of the Department of Transport Logistics and Service Technology, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

Email: kulmurzaevaiperi@gmail.com

Kariev Baktybek - Associate Professor of the Department of Transport Logistics and Service Technology, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

Isomidin kyzy Clara – lecturer, Osh Technological University named after M. M. Adysheva. Republic of Kyrgyzstan.

E-mail: oshtu.adyshev@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

секция 1. Актуальные вопросы педагогики и психологии: ключевые проблемы и перспективы

<i>Зайцев Е. Д., Черник В. Э.</i> Динамика подходов к религиозно-атеистическому воспитанию обучающихся школы советского периода отечественной истории.....	3
<i>Капарова К. М.</i> Методика формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции студентов нефилологических направлений.....	12
<i>Еришова Е. С.</i> Организация самостоятельной работы бакалавров на дисциплинах профильной подготовки по художественному оформлению кондитерских изделий.....	28
<i>Кривоносова А. И.</i> От гостеприимства в литературе к гостеприимству в аудитории: педагогический опыт книжного клуба.....	36
<i>Баранова Г. А.</i> Интерактивные технологии в логопедической работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях начальной школы.....	42
<i>Попович Д. С., Рыженко В. Г.</i> Предпосылки возникновения новаторского движения в советской педагогике.....	49
<i>Баранова Г. А., Бакаева Л. Ю., Кузнецова О. Н.</i> Развитие творческих способностей учащихся с интеллектуальными нарушениями в процессе учебной и внеурочной деятельности (по предметам «Домоводство»; «Основы социальной жизни»).....	60
<i>Колосова В. В.</i> Проблемы профессионального самоопределения студенческой молодежи на начальном этапе обучения.....	69
<i>Жданов М. И., Филоненко М. М., Клепач Ю. В.</i> О проблеме формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у студентов с различными смысложизненными ориентациями.....	76
<i>Арсеньева М. В., Ивлева М. Г.</i> Проектная деятельность в воспитательной работе со студентами — будущими учителями-логопедами.....	86
<i>Капарова К. М., Султаналиева Н. Т.</i> Русский язык как средство формирования профессионально-ориентированной речевой компетенции.....	94
<i>Оксак И. Г.</i> Психологическая поддержка учащихся с ОВЗ.....	110

<i>Кузнецова М. И.</i> Инновационная деятельность образовательной организации в условиях единого образовательного пространства.....	118
<i>Родькина О. Я.</i> Использование языковых моделей ИИ в поддержке методической деятельности педагогов.....	125
<i>Дроздова Е. В.</i> Роль образовательной среды для «привития» идентичности через ее ключевые элементы.....	131
<i>Амирханова А. М., Амирханова Я. М., Гусейнова И. С.</i> Правовое образование и развитие правовой культуры в России: актуальные проблемы и перспективы совершенствования.....	136
<i>Щербаков С. В., Ожогова Е. Г.</i> Психологическое благополучие студентов второго курса педагогического вуза.....	145
<i>Семенихин В. В., Крупнов Ю. А.</i> Корпоративная подготовка: от экономики знаний к экономике вызовов.....	153
<i>Шулепова Л. В., Баранова Г. А.</i> Реализация интегрированных форм организации учебных занятий в воспитательно-образовательном процессе специального (коррекционного) учреждения.....	164
<i>Мурзаева Б. Т., Мурзакулова Б. С., Макамбаева Ы. Ж.</i> Персонализация обучения химии в колледже с использованием технологий искусственного интеллекта.....	171
<i>Игнатова Е. С., Левина Н. Н., Баранова Г. А.</i> Роль семьи в формировании духовно-нравственных ценностей у учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специального образования.....	186
<i>Бурдастова В. В., Баранова Г. А., Лукина Н. Н.</i> Особенности организации гражданско-патриотического воспитания учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специальной (коррекционной) школы.....	193
<i>Маралов О. С., Кокколова Г. У.</i> Методика разработки проблем при преподавании физики в колледже.....	202
<i>Загоруйко В. В.</i> Оказание себе первой медицинской помощи при артобстреле школы.....	215

Секция 2. Современные тенденции в экономике, управлении, праве и технологиях

<i>Каныбек А. К., Кариев Б. Ч., Исомидин К. К.</i> Экологические и правовые аспекты эксплуатации автомобильного транспорта.....	224
---	-----

CONTENS

Section 1. Current issues in pedagogy and psychology

<i>Zaitsev E., Chernik V.</i> Dynamics of approaches to religious-atheistic education of schoolchildren during the soviet period of national history.....	3
<i>Kaparova K.</i> Methodology of forming professionally-oriented speech competence of students of non-philological directions.....	12
<i>Ershova E.</i> Organizing independent work of bachelors in specialized training disciplines in artistic design of confectionery products.....	28
<i>Krivososova A.</i> From hospitality in literature to hospitality in the classroom: a pedagogical reflection on the book club experience.....	36
<i>Baranova G.</i> Interactive technologies in speech therapy work with children with special educational needs in primary school settings.....	42
<i>Popovich D., Ryzhenko V.</i> Prerequisites for the emergence of the innovative movement in soviet pedagogy.....	49
<i>Baranova G., Bakaeva L., Kuznetsova O.</i> Development of creative abilities of students with intellectual disabilities in the process of academic and extracurricular activities (in the subjects «Home economics»; «Fundamentals of social life»).....	60
<i>Kolosova V.</i> Problems of professional self-determination of student youth at the initial stage of education.....	69
<i>Zhdanov M., Filonenko M., Klepach Yu.</i> On the problem of forming constructive behavior strategies in conflict situations among students with different life-orientation preferences.....	76
<i>Arseneva M., Ivleva M.</i> Project activities in educational work with students — future speech therapy teachers.....	86
<i>Kaparova K., Sultanaliyeva N.</i> Russian language as a means of forming professionally oriented speech competence of students.....	94
<i>Oksak I.</i> Psychological support for students with disabilities.....	110
<i>Kuznetsova M.</i> Innovative activity of an educational organization in a single educational space.....	118
<i>Rodkina O.</i> Using ai language models in support of teachers' methodological activity.....	125
<i>Drozdova E.</i> The role of the educational environment in investing identity through its key elements.....	131

<i>Amirkhanova A., Amirkhanova Ya., Guseynova I.</i> Legal education and development of legal culture in Russia: current problems and prospects for improvement.....	136
<i>Shcherbakov S., Ozhogova E.</i> Psychological well-being of second-year students of a pedagogical university.....	145
<i>Semenikhin V., Krupnov Y.</i> Corporate training: from a knowledge economy to a challenge economy.....	153
<i>Shulepova L., Baranova G.</i> Implementation of integrated forms of educational activities in the educational process of a special (correctional) institution.....	164
<i>Murzaeva B., Murzakulova B., Makambaeva Y.</i> Personalization of chemistry teaching in college using artificial intelligence technologies.....	171
<i>Ignatova E., Levina N., Baranova G.</i> The role of the family in the formation of spiritual and moral values among students with intellectual disabilities in the context of special education.....	186
<i>Burdastova V., Baranova G., Lukina N.</i> Features of the organization of civil and patriotic education of students with intellectual disabilities in a special (correctional) school.....	193
<i>Maralov O., Kokoloeva G.</i> Problem development methodology for teaching physics in college.....	202
<i>Zagoruiko V.</i> Providing first aid to yourself during a school shelling	215

Section 2. Modern trends in economics, management,
law and technology

<i>Kanybek A., Kariev B., Isomidine K.</i> Environmental and legal aspects of the operation of motor transport.....	224
---	-----

Научное издание

**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ**

Материалы Международной
научно-практической конференции

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

Компьютерная верстка *Н. В. Купряковой*

Подписано в печать 15.10.2025 г.
Формат 60×90 1/16. Усл. печ. л. 15
Тираж 500 экз. Заказ 14