

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

**СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ
И ГУМАНИТАРНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Материалы международной научно-практической конференции

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

Москва
2025

УДК 316.6; 37
ББК 74; 88.5; 88.6
С 69

Редакционная коллегия:

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

С 69 Социально-экономические и гуманитарные исследования в современном мире: материалы международной научно-практической конференции / под ред. д-ра пед. наук, проф. Е. В. Конеевой. — Москва : Изд-во ООО «СКИ», 2025. — 156 с.

ISBN 978-5-6053728-6-8

В материалах конференции, прошедшей с 31 июля по 03 августа 2025 года в Москве, отражены результаты научно-исследовательских работ преподавателей и сотрудников Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, Уральского государственного педагогического университета, Магнитогорского государственного гуманитарно-педагогического университета, Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, Южно-Уральского государственного университета (национального исследовательского университета), Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, Академического лицея г. Магнитогорска, Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, Академии труда и социальных отношений, Омского государственного педагогического университета, Санкт-Петербургского государственного университета, Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова, Южного федерального университета, Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого

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

УДК 316.6; 37
ББК 74; 88.5; 88.6

ISBN 978-5-6053728-6-8

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

Секция 1
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Г. А. Баранова

**Особенности организации коррекционно-педагогической работы
с детьми с расстройствами аутистического спектра
средствами игровой деятельности**

В статье рассмотрен вопрос об использовании средств игровой деятельности в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Даны методические рекомендации по организации образовательного процесса с детьми с РАС средствами игровой деятельности.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, коррекционно-педагогическая работа, игровая деятельность.

G. Baranova

Features of the organization of correctional
and pedagogical work with children with autism spectrum
disorders by means of play activities

The article discusses the use of play activities in correctional work with children with autism spectrum disorders. Methodological recommendations on the organization of the educational process with children with ASD by means of play activities are given.

Key words: children with autism spectrum disorders, correctional and pedagogical work, play activities.

Коррекционная работа с ребенком, имеющим расстройство аутистического спектра (далее — РАС), представляет собой

специализированный подход, направленный на поддержку формирования самостоятельных адаптивных навыков и улучшение качества межличностного взаимодействия. Важно отметить, что ребенок с РАС обладает уникальным уровнем познавательных способностей и потребностей, требующих индивидуального подхода со стороны педагогов и специалистов.

Педагогический персонал в первую очередь должен создать благоприятные условия для освоения новых знаний и развития коммуникативных компетенций. Основной задачей учителя становится адаптация методов педагогического воздействия таким образом, чтобы стимулировать потенциал ребенка, одновременно учитывая специфику его восприятия и поведения.

Особое внимание уделяется игровой деятельности, представляющей собой важную форму самовыражения и социального опыта. Игры способствуют расширению представлений ребенка о мире, позволяют развивать способность к воображению и обучению взаимодействию со сверстниками. Важно подчеркнуть, что традиционные формы игровых занятий зачастую требуют адаптации применительно к особенностям восприятия и реакций ребенка с РАС. Это включает выбор нестандартных материалов и элементов окружающей среды, способствующих созданию положительных эмоций и мотивации к дальнейшему познанию.

Ребенок с РАС предпочитает одиночные занятия, однако взаимодействие со взрослыми и другими детьми также должно быть включено в образовательный процесс. Для успешного вовлечения ребенка в совместную деятельность необходимы специальные стратегии поддержки, направленные на формирование уверенности и способности к коммуникации.

Специфические характеристики игровой активности ребенка с РАС

Этап манипуляции предметами и объектами.

Одним из ключевых аспектов развития ребенка с РАС является длительный период пребывания на стадии активного исследования объектов и предметов окружающей среды.

Обычный ребенок проходит фазу изучения предметов довольно быстро, переключаясь на социальные аспекты взаимодействия. Напротив, ребенок с РАС продолжает активно исследовать материальные объекты, фокусируясь на получении приятных ощущений от их тактильных, визуальных или аудиальных характеристик. Такие предпочтения связаны с изменениями пороговых значений восприятия сенсорных стимулов — одни ощущения вызывают повышенное удовольствие, тогда как другие становятся неприятными или непереносимыми. Например, некоторые дети предпочитают трогать блестящие поверхности игрушек, повторять монотонные движения руками перед глазами или рассматривать вращающиеся предметы. Эта активность направлена на достижение устойчивого состояния комфорта и безопасности посредством контроля над средой.

Отсутствие заинтересованности в выполнении функциональных задач, связанных с объектом (например, строительство башни из кубиков или складывание пазла), свидетельствует о важности разработки специальных подходов к вовлечению ребенка в продуктивную игровую деятельность. Таким образом, задача специалиста заключается в создании атмосферы, позволяющей ребенку осваивать принципы конструктивной игры естественным путем, через постепенное включение в привычную манеру исследовательского поведения.

Освоение правил совместной игры.

Для многих детей с РАС освоение основ коллективной игры остается серьезным препятствием. Социальные нормы взаимодействия с партнерами являются сложными для понимания и реализации, что ведет к формированию устойчивых негативных установок относительно участия в групповых занятиях. Педагогическая поддержка в данном направлении требует внимательного наблюдения за реакциями ребенка и поэтапного внедрения различных форм совместного досуга.

Использование простых сценариев ролевой игры помогает подготовить ребенка к принятию ролей и обязанностей, необходимых для полноценного включения в социальную среду.

Регулярное повторение ситуаций способствует укреплению позитивных ассоциаций с общением и формирует чувство принадлежности к группе.

Организация пространства для безопасной игры.

Важнейшим фактором успешной коррекции является организация пространственной среды, комфортной и понятной для ребенка с РАС. Простота оформления помещения, отсутствие ярких отвлекающих факторов и наличие четко обозначенных зон способствуют снижению тревожности и улучшению концентрации внимания. Такой подход позволяет повысить эффективность всех образовательных мероприятий и ускорить темпы развития когнитивных функций.

Методика работы со стереотипными играми учащихся с расстройствами аутистического спектра. Специализированная методика сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра предполагает разработку эффективных стратегий коррекции, учитывающих индивидуальные потребности каждого ребенка. Одной из значимых областей педагогического сопровождения является организация игровой деятельности, включающей элементы стереотипных игр.

Дети с РАС часто демонстрируют особую привязанность к одному типу игры, проводя значительное количество времени в повторении однотипных действий. Этот феномен обусловлен несколькими факторами, включая стремление к стабильности, потребность в контроле над ситуацией и высокий уровень тревожности.

Основными особенностями стереотипных игр детей с РАС являются:

- отсутствие очевидной цели и смысла игры для стороннего наблюдателя;
- одиночная природа игры, предполагающая участие одного игрока;
- повторяемость и циклический характер действий;
- постоянство структуры игры на протяжении долгого периода времени;
- длительность сохранения одного типа игры на годы.

Эти особенности делают подобные игры уникальными и отличающимися от традиционных детских развлечений. Часто родителям трудно воспринимать такие игры положительно, особенно когда они видят разницу между поведением своего ребенка и сверстников.

При построении программы сопровождения ребенка с РАС педагоги сталкиваются с необходимостью интегрироваться в существующую игровую структуру. Одним из важных шагов является выявление скрытого смысла действий ребенка, который может быть основан на конкретных впечатлениях или предпочтениях. Понимание внутренней логики игры открывает возможности для эффективного влияния на ее содержание.

Процесс педагогического сопровождения направлен на развитие символического мышления и поощрение креативных проявлений. Задача взрослых состоит в поддержке ребенка в преодолении страхов и неуверенности, позволяя ему свободно выражать свои эмоции и фантазии.

При введении изменений в привычное поведение ребенка следует проявлять осторожность и уважение к его потребностям. Постепенно внедряемые нововведения позволят расширить репертуар игр и обогатить детский опыт взаимодействия с окружающим миром. Кроме того, специалисты рекомендуют уделять особое внимание организации безопасного пространства для игры, исключая факторы риска и дискомфорта. Создавая комфортные условия, мы помогаем ребенку обрести уверенность и готовность к новым открытиям.

Систематическая работа со стереотипными играми дает уникальные возможности для раскрытия потенциала ребенка с РАС и служит важным инструментом в комплексной программе психологической и образовательной помощи. Методическое сопровождение ребенка с расстройством аутистического спектра должно основываться на принципах индивидуализации, комплексного подхода и учета особенностей сенсомоторного восприятия. Современные научные подходы подчеркивают необходимость интеграции педагогических методик,

направленных на активизацию внутренних ресурсов ребенка, поддержание мотивации и расширение границ социальной компетентности.

Работа с такими детьми требует терпеливости, творческого подхода и постоянного анализа результатов вмешательства. Взаимодействие семьи и образовательного учреждения способно существенно повлиять на качество коррекционного процесса и обеспечить наилучшую подготовку ребенка к самостоятельной жизни в обществе.

Список литературы

1. *Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь: учебник для вузов /отв. ред. О.С. Никольская. М. : Изд-во Юрайт, 2025. URL: <https://urait.ru/bcode/568366> (дата обращения: 18.07.2025).*
2. *Либлинг М. М. Игра в коррекции детского аутизма // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах 2014. № 20. URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-20/igra-v-korrekcii-detskogo-autizma> (дата обращения: 16.07.2025).*

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

Л. Х. Булатова, Н. Г. Церковникова

**Психолого-педагогические методы профилактики
вейпинг-зависимости у подростков**

В статье описываются причины распространения вейпов в подростково-молодежной среде, анализируются факторы риска, способствующие формированию зависимости от электронных сигарет. Также рассматриваются психолого-педагогические подходы к профилактике вейпинг-зависимости среди подростков, представленные в образовательных программах, работе с родителями и программе психолого-педагогического сопровождения. Представлены результаты исследования эффективности различных профилактических мероприятий в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: вейпинг, зависимость, подростки, профилактика, методы профилактики, работа с родителями, образовательные программы, психолого-педагогическое сопровождение.

L. Bulatova, N. Tserkovnikova

Psychological and pedagogical methods for the prevention
of vaping addiction among adolescents

The article describes the reasons for the spread of vaping among adolescents and young people, analyzes the risk factors that contribute to the formation of dependence on electronic cigarettes. It also discusses psychological and pedagogical approaches to preventing vaping addiction among teenagers presented in educational programs, parental involvement, and psycho-pedagogical support programs. The results of a study on the effectiveness of various preventive measures in educational institutions are presented.

Key words: vaping, addiction, adolescents, prevention, prevention methods, work with parents, educational programs, psychological and pedagogical support.

© Булатова Л. Х., Церковникова Н. Г., 2025

Вейпинг (от английского — *vaping* -парение) — процесс курения электронной сигареты, испарителей и других подобных устройств.

Вейпинг-зависимость — это разновидность химической зависимости, которая сопровождается зависимостью от электронных сигарет и жидкостей для курения. Состояние, которое возникает вследствие регулярного использования электронных сигарет. Вейпинг может вызывать изменения в функциях мозга, ухудшение памяти и способности к обучению, влиять на настроение и вызывать лекарственную зависимость как у людей, так и у животных. Кроме того, вейпинг связан с различными заболеваниями полости рта, включая кариес и рак, а также с высоким кровяным давлением, что может привести к инсультам [1].

Также было установлено, что вейпинг повышает чувствительность организма к инфекциям, таким как грипп А и пневмококковые бактерии. Исследования в книге Гофмана А. Г. действительно подтверждает, что использование электронных сигарет («вейпов») наряду с традиционными табачными изделиями увеличивает риск развития онкологических заболеваний. Это связано с несколькими факторами:

Комбинированное курение, которое включает использование как традиционных сигарет, так и электронных устройств, ведет к увеличению токсического воздействия на организм. Электронные устройства содержат различные химические соединения, включая никотин, ароматизаторы и другие добавки, многие из которых обладают канцерогенными свойствами.

Кроме того, продолжительное воздействие табака и продуктов горения усиливает повреждение клеток дыхательных путей и повышает вероятность мутаций ДНК, ведущих к раку легких, гортани, пищевода и другим видам рака.

Использование электронных сигарет также влияет на физиологию организма. Например, вдыхаемые аэрозоли могут раздражать слизистую оболочку дыхательных путей, вызывая хроническое воспаление. Хроническое воспаление является фактором риска для многих видов рака, поскольку оно способствует образованию свободных радикалов, повреждению клеточных структур [1].

Власти многих стран проводят просветительские кампании, направленные на осведомление молодежи о последствиях никотиновой зависимости, вызванной вейпингом

В последние годы распространение вейпинга среди молодежи стало одной из наиболее актуальных проблем общественного здравоохранения. Электронные сигареты, рекламируемые как безопасная альтернатива традиционным табачным изделиям, быстро завоевали популярность среди подростков, став символом модного образа жизни. Однако рост числа молодых людей, увлекающихся вейпингом, вызвал серьезные опасения у специалистов в области медицины и образования. Несмотря на заявления производителей о меньшей вредности вейпа по сравнению с обычными сигаретами, научные данные свидетельствуют о том, что электронные устройства могут вызывать зависимость от никотина, а также способствовать развитию различных заболеваний дыхательных путей.

Цель данной статьи — проанализировать факторы, способствующие популяризации вейпинга среди школьников, и выявить эффективные стратегии профилактики и контроля этого явления. В частности, исследование направлено на изучение влияния маркетинговых стратегий, социальных норм и восприятия риска среди подростков. Особое внимание будет уделено выявлению противоречий между рекламными обещаниями безопасности и реальными последствиями использования электронных сигарет для здоровья молодого поколения.

Таким образом, статья ставит перед собой задачу не только оценить масштабы проблемы, но и предложить пути ее решения через разработку комплексных мер, направленных на снижение интереса молодежи к вейпингу и повышение осведомленности о его потенциальных рисках.

Важно учитывать факторы риска, способствующие распространению этой вредной привычки.

Влияние сверстников: подростки часто поддаются давлению со стороны друзей или компании, особенно если в группе принято курить или употреблять алкоголь.

Семья: неблагополучие в семье, отсутствие внимания к ребенку, проблемы родителей могут способствовать развитию вредных привычек у детей.

Доступность: легкодоступность табачных изделий, алкоголя или других веществ увеличивает вероятность их употребления.

Стресс и тревога: стрессовые ситуации, эмоциональные трудности могут привести к поиску «быстрого» способа расслабиться, например, через курение или алкоголь.

Подростки часто поддаются давлению сверстников и стремятся соответствовать социальным нормам своей группы. Если в их окружении популярны электронные сигареты, вероятность того, что они начнут использовать вейпы, значительно возрастает.

Многие подростки недооценивают опасности, связанные с вейпингом, восприняв его как менее вредную альтернативу курению табака.

Исследование Vlaha, Nasir [3] действительно поднимает важный вопрос о восприятии рисков среди подростков при использовании электронных сигарет и вейпов. Противоречие заключается в том, что молодые люди могут недооценивать потенциальный вред этих устройств, несмотря на растущее количество научных данных, подтверждающих негативные последствия для здоровья. Подростки склонны воспринимать электронные сигареты и вейпы как менее вредные по сравнению с традиционными табачными изделиями. Это может быть связано с маркетинговыми стратегиями компаний-производителей, которые продвигают эти продукты как «более безопасную» альтернативу курению.

Данное исследование демонстрирует, что использование электронных сигарет и вейпов сопряжено с рядом серьезных угроз здоровью, такими как поражение дыхательной системы, сердечно-сосудистые патологии и формирование никотиновой зависимости. Тем не менее, существует проблема недостаточной информированности общественности либо восприятие этих фактов с недоверием и сомнением.

Итак, противоречие между восприятием риска и реальными последствиями является серьезной проблемой, требующей внимания со стороны общества и медицинских учреждений. Важно

продолжать исследования в этой области и разрабатывать эффективные стратегии профилактики и просвещения молодежи и подростков.

Исследователь В. В. Зарецкий [2] акцентирует внимание на важной проблеме разрыва между теоретическими образовательными программами по профилактике зависимостей и их практической реализацией. Существует значительное несоответствие между тем, чему учат школьников, и тем, насколько эффективно эти знания применяются в реальной жизни. Вот несколько ключевых моментов, связанных с этим разрывом.

Многие образовательные программы создаются без должного анализа их воздействия на аудиторию. Отсутствие системного мониторинга результатов приводит к тому, что школы продолжают использовать устаревшие методики, которые могут оказаться неэффективными.

У школ зачастую нет доступа к современным методикам, инструментам и ресурсам для реализации эффективных профилактических программ. Это может включать недостаток квалифицированных специалистов, учебных материалов и технологий.

В целом В. В. Зарецкий подчеркивает важность комплексного подхода к решению проблемы зависимости от никотина среди молодежи. Только совместными усилиями государства, образовательных учреждений и общественности можно добиться значимых изменений в этом направлении.

Исследование Рай С. К. и Со Е. [4] представляет собой лонгитюдный анализ распространенности и моделей поведения, связанных с вейпингом среди старшеклассников.

Анализ показал значительный рост популярности вейпинга среди подростков. Хотя точное количество пользователей варьирует в зависимости от региона и социально-экономических факторов, общие тенденции демонстрируют увеличение числа молодых людей, использующих электронные сигареты.

Среди ключевых факторов риска были выявлены такие переменные, как возраст начала употребления, половая принадлежность, окружающая среда и доступность продукции. Исследование подчеркивает важность осведомленности родителей и педагогов относительно потенциальной опасности вейпинга.

Исследователи выделили несколько характерных моделей поведения среди школьников-вейперов. Некоторые подростки начинают употреблять электронные сигареты эпизодически, тогда как другие быстро переходят к регулярному использованию. Многие пользователи предпочитают продукты с различными вкусовыми характеристиками, что создает иллюзию безопасности.

Для предотвращения распространения вейпинга среди молодежи авторы предлагают ряд профилактических мер.

- Образовательные программы в школах, направленные на информирование учащихся о потенциальных последствиях вейпинга.
- Ограничение доступности электронных сигарет несовершеннолетним путем ужесточения законодательства и контроля продаж.
- Повышение уровня осознанности среди родителей и учителей о признаках и симптомах вейпинга.

Эти меры направлены на снижение рисков формирования зависимого поведения и предотвращение негативных последствий для здоровья молодого поколения [4].

Исследования, опубликованные в *American Journal of Public Health* и отчете о профилактической медицине, посвященные изучению распространенности и моделей вейпинга среди старшеклассников, представляют собой важный вклад в понимание этого явления. Лонгитюдный анализ позволяет отслеживать изменения в поведении подростков в течение определенного времени, выявляя тенденции и факторы, влияющие на употребление электронных сигарет и вейпов.

Они указывают, с одной стороны, производители электронных сигарет и вейпов утверждают, что их продукция безопаснее традиционных табачных изделий и даже помогает бросить курить. Однако, с другой стороны, растет количество научных доказательств, подтверждающих, что использование электронных сигарет и вейпов приводит к развитию никотиновой зависимости, особенно среди подростков, и может нанести серьезный вред здоровью.

Проблема заключается в том, что несмотря на растущее понимание вреда электронных сигарет и вейпов, их популярность среди подростков продолжает увеличиваться. Это создает угрозу для здоровья молодого поколения и требует эффективных мер по предотвращению распространения этих устройств среди школьников [5].

Таким образом, исследование распространенности и моделей вейпинга среди старшеклассников имеет важное значение для понимания масштабов проблемы и разработки адекватных мер по ее решению.

Основная проблема может заключаться в том, что распространение электронных сигарет и вейпов среди подростков продолжает расти, несмотря на усилия по просвещению и профилактике. Это связано с недостаточной осведомленностью подростков о рисках, а также неэффективной реализацией профилактических программ в школах.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод, что распространение электронных сигарет и вейпов среди подростков представляет собой серьезную социальную проблему, требующую комплексного подхода к ее решению. Эффективность существующих образовательных программ по профилактике зависимости варьируется, и одной из ключевых задач является улучшение методов оценки и мониторинга их воздействия. Социальные проекты, такие как «Движение вверх», демонстрируют потенциал в снижении уровня потребления электронных сигарет среди молодежи, однако требуют дальнейшего совершенствования и поддержки со стороны государства и общества [5].

Результаты данного исследования подчеркивают необходимость разработки новых стратегий и подходов к профилактике зависимости от электронных сигарет и вейпов, включая усиление информационной кампании, повышение осведомленности подростков о рисках и внедрение современных технологий в образовательные программы. Дальнейшие исследования должны быть направлены на изучение долгосрочного эффекта профилактических мер и разработку стандартов для оценки их результативности.

Список литературы

1. *Гофман А. Г.* Клиническая наркология. 2-е изд. М. : Изд-во «Медицинское информационное агентство», 2017.
2. *Зарецкий В. В.* Работа в образовательной среде по профилактике зависимости от электронных сигарет и вейпинга: оценка и мониторинг // Социальная педагогика. 2019. № 5. С. 20—35.
3. *Blaha M. J., Nasir K.* Risk Perception and Use of Electronic Cigarettes and Combustible Tobacco Among Adolescents // American Journal of Public Health. 2017. N. 107(5). P. 733—734.
4. *Рай С. К., Со Е.* Распространенность и модели вейпинга среди старшеклассников: лонгитюдный анализ. Отчет о профилактической медицине. 2020. № 20. С. 101048. DOI: 10.1016/j.pmedr.2020.101048 (дата обращения: 15.01.2025).
5. *Базаров Б. Г., Доржиева Ц. В.* Социальный проект «Движение вверх». URL: <https://infourok.ru/socialnyj-proekt-dvizhenie-vverh-4570808.html> (дата обращения: 15.01.2025).

Об авторах

Булатова Лидия Хакимьяновна — магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург. Россия.

E-mail: lida.bulatova.72@bk.ru

Церковникова Наталья Геннадьевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики и психологии, научный руководитель, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург. Россия.

E-mail: nataliya.cerkovnikova@rsvpu.ru

About the authors

Bulatova Lidiya — Master's student, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg. Russia.

E-mail: lida.bulatova.72@bk.ru

Tserkovnikova Natalya — Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy and Psychology, Scientific Supervisor, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg. Russia.

E-mail: nataliya.cerkovnikova@rsvpu.ru

А. С. Маклаков, Л. И. Савва

**Реализация аксиологического подхода
к формированию субъектно-рефлексивной позиции
будущего учителя в педагогическом проектировании**

Цель статьи — обоснование необходимости реализации аксиологического методологического подхода к формированию субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в педагогическом проектировании в процессе профессиональной-педагогической подготовки в вузе. Предлагается рассмотреть процесс формирования субъектно-рефлексивной позиции студента как процесс интериоризации ценностей в ценностные ориентации, а последние — в ценностные отношения. Обосновывается ценностный характер «субъектности» и «рефлексивности» как свойств в структуре позиции личности студента. Педагогическое проектирование рассматривается как ценностно-ориентационная деятельность будущего учителя.

Ключевые слова: позиция личности; позиция личности будущего учителя; субъектно-рефлексивная позиция личности будущего учителя; педагогическое проектирование; субъектно-рефлексивная позиция личности будущего учителя в педагогическом проектировании; аксиологический подход; ценности; ценностные ориентации; ценностное отношение.

A. Maklakov, L. Savva

Implementation of an axiological approach to the formation of a subject-reflexive position of a future teacher in pedagogical design

The purpose of the article is to substantiate the implementation of the axiological methodological approach to the formation of the subject-reflexive position of the future teacher in pedagogical design in the process of professional training at the university. The author suggests considering the process of formation of the subject-reflexive po-

© Маклаков А. С., Савва Л. И., 2025

sition of the student as a process of internalization of values into value orientations, and the latter — into value relations. The value character of «subjectivity» and «reflexivity» as properties in the structure of the personality position is substantiated. Teaching pedagogical design is considered as a value-orientation activity of the future teacher.

Key words: position of the individual; position of the individual of the future teacher; subject-reflexive position of the individual of the future teacher; pedagogical design; subject-reflexive position of the individual of the future teacher in pedagogical design; axiological approach; values; value orientations; value attitude.

Современная государственная политика в сфере высшего профессионально-педагогического образования предъявляет новые требования в оценке уровня подготовленности будущего специалиста к педагогической деятельности. Возникшая необходимость в регламентировании обновленных требований к профессиональному «портрету» выпускников педагогической специальности отражена в Профессиональном стандарте «Учитель» [12], что также продиктовано общественным (социальным) «заказом»: современный учитель «должен быть мобильным, готовым к переменам, способным адаптироваться к нестандартным ситуациям, быть ответственным в принятии решений (Э. С. Баева) [1], а также готовым к выполнению профессионально-педагогического долга (Т. В. Кульневич, М. С. Коваленко) [8]. Мы полагаем, что в общественном сознании деятельность будущего учителя имеет ценностную составляющую, поскольку ориентирует последнего на формирование не только комплекса конкретных знаний, умений, навыков, но и целого комплекса профессионально-значимых ценностно-смысловых ориентаций, среди которых ориентация на долженствующий характер учительского труда, ценностная ориентация на проявление ответственности за результаты этого труда.

Суммируя все вышеизложенное, сделаем вывод, что процесс осмысления новых ценностей обновляющегося содержа-

ния профессиональной подготовки будущего учителя, согласно нормативно-целевому аспекту, должен быть направлен на «ориентирование педагога в информационном пространстве; в самостоятельном конструировании своих знаний; в анализе возникающих проблем и ситуаций; в прогнозировании ожидаемого результата при эффективном взаимодействии всех участников образовательного процесса» (Т. В. Закутняя) [4].

Данный аспект проблемы, в свою очередь, обуславливает поиск и обоснование актуального теоретико-методологического подхода в теории и практике высшего профессионального образования, целью которого является «формирование целостной методологической основы исследования, обеспечивающей выбор научно-обоснованной адекватной позиции исследователя при осуществлении познания и преобразования объектов педагогической действительности (явлений, процессов, систем)» (Н. В. Ипполитова) [5]. Мы полагаем, что в качестве успешной стратегией реализации обозначенной темы исследования выступает аксиологический подход. Подтверждая возрастающую актуальность ценностного содержания высшего образования, охарактеризуем аксиологизацию высшей школы, вслед за А. В. Кирьяковой, как «способ реализации аксиологического подхода в образовании, который оформился сегодня как ведущий методологический подход в педагогической науке» (А. В. Кирьякова) [6].

Поскольку статья отражает теоретический этап проводимого нами исследования, обоснование реализации аксиологического подхода будет связано с характеристикой его объекта, предмета, цели, а также применительно к ним ключевых положений. Так, в качестве *объекта* предлагаемого в исследовании аксиологического подхода выступает позиция личности будущего учителя, его *предметом* — процесс формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя, в свою очередь, педагогическое проектирование является тем *видом деятельности*, в котором описываются ценностные механизмы реализации исследуемого процесса. *Целью* реализации ме-

тодологического подхода является формирование субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в педагогическом проектировании в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Под позицией личности будущего учителя мы понимаем устойчивую систему ценностей, установок, идеалов, оценок, убеждений, мотивов студента к определенным сторонам педагогической действительности (к самому себе как к личности, к самому себе как будущему учителю, к самому себе как субъекту педагогической деятельности, к другим субъектам образовательных отношений — ученикам, коллегам, родителям и др., к профессии «Педагог», к многообразию видов педагогической деятельности), отражаемых в ценностных ориентациях, которые выражаются в поведении и нравственных поступках.

Из анализа определения следует, что позиция личности будущего учителя может рассматриваться как его интегративное качество. Доказательством этого служит единство между внутренней и внешней сторонами раскрываемого психолого-педагогического феномена: внутренняя сторона «позиции» аккумулирует в себе смысловые структуры (установки, ценностные идеалы, убеждения, мотивы и др.), а внешняя — возможные способы их (смысловых структур) ценностного выражения, а именно в поведении, в отношении, в поступках. С точки зрения аксиологического подхода взаимосвязь между внешней и внутренней сторонами позиции личности будущего учителя можно интерпретировать как синтез трех взаимообусловленных взаимодополняющих друг друга компонентов (ценности — ценностные ориентации — ценностное отношение), в основе которого заложен процесс интеоризации. Графически представим данный процесс на рисунке.



Рис. Схема процесса интеоризации ценностей в позиции личности (аксиологический подход)

Конкретизируем базовые понятия, рассматриваемые как структурные элементы процесса интеоризации в позиции личности будущего учителя. В современной педагогической науке *ценности* (а) трактуются как объективно заданная «форма проявления определенного рода отношения между субъектом и объектом <...> Только тогда, когда мы рассматриваем общественное бытие человека в аспекте объект-субъектного отношения, мы можем зафиксировать явление ценности» (А. И. Кирьякова) [7]; как «...идеалы, обобщенные представления, которые необходимы для оценки и ориентации человека в социальной действительности» (Г. Н. Сериков, О. А. Ханжина) [10].

Поскольку группы ценностей не могут существовать как «вещь в себе», отметим, что у них должен быть свой «способ социальной ориентировки» (И. В. Дубровина) [3]. Понятие «ориентировка» представляет собой производный содержательный компонент *ценностных ориентаций* личности (b) — «отношения личности к социальным ценностям, выступающие в качестве регуляторов ее поведения» (В. А. Попов) [11]; или «отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» (С. А. Медведева) [9]. Наконец, поскольку ценностные ориентиры задают профессионально-личностную направленность жизненным целям человека, то в основе них заложена деятельностная основа: без деятельности формирование ценностных ориентаций, как и, собственно, формирование самой позиции личности невозможно. В этом ключе задачу ценностных ориентаций, на наш взгляд, можно конкретизировать как осознанное ориентирование человека в конкретной деятельности, а это возможно только при условии сформированности, «сложения» у него ценностного отношения к ней. Воплощенные в деятельности ценностные ориентации таким образом влияют на образование *ценностного отношения* (с) — «...аспект сложившихся ценностных ориентаций, так как в них выражается отношение человека к различного рода социальным аспектам жизнедеятельности» [10].

Ценностное отношение может рассматриваться как внутренняя сторона позиции личности, которая возникает в ситуации поиска, выбора, оценки ценностей, затем – присвоение личностью этих ценностей в ценностные ориентации, их взаимосвязи в единстве личностных и общественных значений. Дифференцировать предложенные понятия можно также на уровне выполняемых ими функций: ценности, как мы уже сказали, задают общую направленность личности; ценностные ориентации выполняют мотивационно-потребностную функцию, определяя векторы (мотивы, установки) выполнения этой деятельности, ценностное отношение выполняет собственно деятельностную функцию. Таким образом, все три вышеобозначенных структурных компонента, являясь базовыми понятиями аксиологического подхода, содержательно наполняют позицию личности будущего учителя.

Определяя аксиологические основы формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя, отметим, что оба свойства — как «субъектность», так и «рефлексивность» в структуре позиции личности — представляют собой системы прежде всего ценностных отношений: субъектная составляющая «позиции личности» формирует в нем ценностно-деятельностное отношение к себе как к самостоятельному, инициативному, осознанному, устойчивому к изменениям активному творцу-преобразователю педагогической действительности, а рефлексивная — определяет рефлексивное отношение к данной ценностно-ориентированной деятельности, влияя на саморегуляцию, самокорректировку, самооценку будущего специалиста в ней. Обе системы, на наш взгляд, представляют собой единство ценностно-смысловых структур личности будущего учителя. Неоднократно при экспликации роли ценностей, ценностных ориентаций и ценностного отношения в позиции личности будущего учителя в рамках аксиологического подхода мы указывали на связь данных категорий с деятельностью: степень сформированности ценностно-смысловых структур личности определяет мотивационно-

ценностный уровень осуществления ею конкретного аспекта педагогической деятельности, в том числе и деятельности по педагогическому проектированию. Возникает необходимость рассмотреть данный вид деятельности с позиции аксиологического подхода.

Ценностно-смысловой характер педагогического проектирования, по мнению исследователя Л. А. Филимонюк, заключается в раскрытии его дуальной природы: «с одной стороны, проект — это информационная база предстоящей деятельности педагога, набор алгоритмов, с другой — это текст, требующий понимания, сопереживания, сотворчества авторов» (Л. А. Филимонюк) [13]. Согласно точке зрения Ю. К. Бабанского, педагогическое проектирование — это ценностно-ориентирующая деятельность, которая направлена на «формирование целей и мотивов аксиологического самоопределения субъекта» (Ю. К. Бабанский) [2].

Мы считаем целесообразным оба определения в качестве обоснования культуuroобразующей функции педагогического проектирования, заключающейся в формировании субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя посредством «включения» его в проектную культуру (культуру выполнения проекта). В данном контексте под «включением» студента в культуру проекта мы понимаем акт его творческого, главное — чувственного осмысления окружающей действительности через проект, в ходе реализации которого он познает и самого себя.

Возникновение процессов смыслообразования, смыслоинициации в сознании обучающегося характерно для педагогического проектирования, потому что в ходе его выполнения он не только активно участвует в практическом преобразовании мира, но и решает собственные профессионально-личностные задачи, среди которых развитие умений организовать деятельность, осуществлять контроль за ходом ее реализации, выбрать свою роль в проекте, определять жизненный цикл проекта, его этапы и др. Обратим внимание и на актуализацию субъектного опыта учителя в ходе педагогического проекти-

рования, при котором он стремится самоосуществлению, обнаружению собственного образа «Я», постоянной смыслоинициации на каждом этапе данной деятельности.

Подводя итоги вышесказанному, отметим, что реализация аксиологического подхода к формированию субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в педагогическом проектировании будет успешна при внедрении следующих двух педагогических условий: во-первых, обучение педагогическому проектированию не должно сводиться лишь к развитию проектно-технологических умений, а должно быть интегрировано с развитием организационных, исследовательских, коммуникативных, кооперативных и рефлексивных личностно-значимых умений студента; во-вторых, необходимо создать условия для интеоризации находящихся в культуре проекта совокупности ценностей в присвоенные личностью студента ценностные ориентации, определяющие впоследствии его ценностное отношение к педагогическому проектированию.

Список литературы

1. *Бабаева Э. С.* Педагогическое проектирование в деятельности педагогов как основа их профессионального развития в современных условиях // Актуальные проблемы профессиональной подготовки современного учителя в свете реализации профессионального стандарта «Педагог» : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Махачкала — Дербент, 11 декабря 2020 года. Махачкала : Общество с ограниченной ответственностью АЛЕФ, 2020. С. 51—57.
2. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (Метод. основы). М. : Просвещение, 1982.
3. *Дубровина И. В.* Психология / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2003.
4. *Закутняя Т. В.* «Проектно-исследовательская компетентность как требование нового профессионального стандарта педагога» // Человек и образование. 2016.— № 3 (48). — С. 137—140.
5. *Ипполитова Н. В.* Сущность и функции методологического подхода в педагогическом исследовании // Преподаватель XXI век. 2011. Т. 1, № 3. С. 57—60.

6. *Кирьякова А. В., Ольховая Т. А.* Реализация аксиологического подхода в университетском образовании // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 124—128.

7. *Кирьякова А. В.* Личность в мире ценностей // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2003. № 1. С. 187—200.

8. *Кульневич Т. В., Коваленко М. С.* Готовность будущего учителя к выполнению профессионально-педагогического долга // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7, № 2. С. 3—17.

9. *Медведева С. А.* Реализация аксиологического подхода в системе высшего образования // Высшее образование сегодня. 2013. № 11. С. 61—63.

10. *Показатели* оценки качества результатов образовательного процесса / И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков, С. Г. Сериков, О. А. Ханжина // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Здравоохранение. Физическая культура». 2008. Вып. 17. М 29 (129). С. 31—51.

11. *Попов В. А., Кондратьева О. Ю.* Изучение мотивационно-ценностных ориентаций молодежи // Социологические исследования. 1999. № 6. С. 23—26.

12. *Профессиональный стандарт «Педагог»* (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) : приказ Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 декабря 2013 г. №544н.: зарегистрирован Министерством юстиции 06.12.2013 г.: рег. № 30550 // Рос.Газета: Документы. URL: <https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 14.07.2025).

13. *Филлимонюк Л. А.* Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф: дис. ... д-ра. пед. наук. Ставрополь. 2008.

Об авторах

Маклаков Алексей Сергеевич — аспирант кафедры педагогического образования и документоведения Института гуманитарного образования, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова. Россия.

E-mail: a.s.maklakov@yandex.ru

Савва Любовь Ивановна — доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического образования и документоведения Института гуманитарного образования, научный руководитель, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова. Россия.

E-mail: savva.53@mail.ru

About the authors

Maklakov Aleksey — postgraduate student of the Department of Pedagogical Education and Documentation of the Institute of Humanitarian Education, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov. Russia.

E-mail: a.s.maklakov@yandex.ru

Savva Lyubov — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogical Education and Documentation of the Institute of Humanitarian Education, Scientific Supervisor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov. Russia.

E-mail: savva.53@mail.ru

Е. А. Дадашова, Л. И. Савва

Применение профессионально-ориентированных заданий для развития у студентов колледжа интереса к осваиваемой профессии

Применение профессионально-ориентированных заданий в процессе профессиональной подготовки студентов в колледже повышает интерес к осваиваемой профессии. Ведущим фактором профессиональной подготовки студентов колледжа выступает компетентностный подход и находит свое отражение в профессионально-ориентированных заданиях. Разрабатывая и применяя профессионально-ориентированные задания для студентов, преподаватель использует наглядные, объяснительные, практические и проблемные методы обучения.

© Дадашова Е. А., Савва Л. И., 2025

Ключевые слова: профессионально-ориентированные задания, студенты колледжа, профессиональная самостоятельность, методы обучения, средства обучения, профессиональная подготовка, компетентностный подход.

E. Dadashova, L. Savva

Using professionally oriented tasks to develop college students' interest in their profession

The use of professionally oriented tasks in the process of professional training of students in college increases interest in the mastered profession. The leading factor in the professional training of college students is the competence approach and is reflected in professionally oriented tasks. Developing and applying professionally oriented tasks for students, the teacher uses visual, explanatory, practical and problem-based teaching methods.

Key words: professionally oriented tasks, college students, professional independence, teaching methods, teaching aids, professional training, competence-based approach.

Введение в образовательный процесс колледжа заданий, ориентированных на профессию, помогает студентам развивать интерес к своей специальности, что, в свою очередь, повышает их внутреннюю мотивацию к обучению и содействует формированию образовательной самостоятельности. Содержание подготовки и перечень изучаемых предметов в колледже зависят от профиля образования. Результаты обучения, указанные в образовательных стандартах, отражаются в рабочих программах учебных дисциплин и реализуются в процессе обучения. Таким образом, компетентностный подход является одним из ключевых факторов профессиональной подготовки в колледже.

Компетентным можно считать человека, способного выполнять профессиональные задачи и решать проблемы, возникающие в профессиональной деятельности. Перенос теоретических знаний, направленных на подготовку к профессиональной деятельности в реальные условия осуществляется при помощи профессионально-ориентированных заданий, которые

используются в организации практической деятельности студентов [2]. По мнению О. А. Павловой [3] профессионально-ориентированные задания выступают одновременно как средством формирования, так и средством мониторинга сформированности профессиональных компетенций.

Профессионально-ориентированные задания представляют собой средства дидактической организации, которые помогают студентам развивать навыки самостоятельного применения знаний в своей профессиональной области. Эти задания способствуют формированию значимых профессиональных умений у студентов колледжа в процессе изучения профильных дисциплин. К таким заданиям относится сбор материалов для курсовых работ и проектов во время производственной практики, работа с профессиональными текстами в рамках учебной практики, создание кроссвордов с использованием специальной терминологии и решение ситуационных задач. Эти активности знакомят студентов с особенностями профессиональной среды, различными аспектами их будущей деятельности, повышая их понимание профессии и развивая интерес, что в свою очередь способствует формированию комплекса необходимых профессиональных компетенций. [4].

Профессионально-ориентированные задания могут применяться как во время учебных занятий, так и в самостоятельной работе студентов за пределами колледжа. Аудиторные занятия по профессиональным модулям проводятся в формате междисциплинарных курсов, включая теоретические и практические занятия, учебную практику и консультации по курсовому проектированию. Теоретические и практические занятия должны быть связаны с профессиональной тематикой. Например, преподаватель подбирает ситуационные задачи, графические и расчетные задания, учитывая формируемые компетенции, специфику профессии, возраст студентов и курс обучения. Учебная практика дает студентам возможность глубже погрузиться в профессию, а выполнение заданий в ее рамках моделирует профессиональную деятельность. Консультации по курсовому проектированию помогают студентам с выполнением проекта, начиная с момента его подготовки для качественного сбора

информации. В зависимости от учебного плана конкретной профессии или специальности курсовые работы и проекты могут выполняться до или после производственной практики. Это обстоятельство важно учитывать преподавателю, выступающему в роли руководителя проектов. Если студенты проходят производственную практику перед началом проектов, преподавателю нужно заранее организовать и подготовить задания для них на период практики. Эти задания должны содержать требования и алгоритмы по сбору необходимой для проекта профессиональной информации, доступной на производстве. Таким образом, каждый элемент профессионального модуля (дисциплинарного курса) будет иметь профессиональную направленность, способствуя более глубокому освоению специальности и поддерживая познавательный интерес студентов.

Таким образом, интеграция практического опыта и учебных заданий позволяет создать более гармоничную связь между теорией и практикой. Преподаватель имеет возможность учитывать реальный контекст работы студента, что способствует более эффективному усвоению материала и развитию практических навыков. Студенты, выполняя задания на практике, получают ценный опыт и могут напрямую применять теоретические знания, что в свою очередь увеличивает их мотивацию и интерес к обучению. Формирование таких профессионально ориентированных задач создает предпосылки для успешной карьеры, давая студентам уверенность в своих знаниях и умениях.

Использование наглядных методов обучения действительно имеет огромное значение в образовательном процессе. Эти методы помогают студентам лучше усвоить материал, предоставляя им визуальные образы и примеры, которые облегчают понимание теоретических понятий и практических навыков. В условиях колледжа, где студенты в основном осваивают теорию, интеграция визуальных материалов помогает им сформировать более полное представление о будущей профессиональной деятельности. Включение видео-материалов и различных иллюстраций позволяет создать у студентов ощущение реальной производственной среды. Такие материалы могут демонстрировать рабочие процессы, оборудование и взаимодействие

в коллективе, что способствует более глубокому пониманию и осмыслению материала. Преподаватели, готовя презентации, могут акцентировать внимание студентов на ключевых аспектах профессии, используя такие форматы, как фильм, документальное видео или интерактивные слайды, чтобы сделать занятия более динамичными и вовлекающими. Таким образом, использование наглядных методов не только обогащает образовательный процесс, но и вдохновляет студентов на дальнейшее изучение своей специальности, помогая им представить себя в роли будущих специалистов. Это способствует формированию профессиональных компетенций и повышает уровень готовности студентов к реальным условиям работы.

Объяснительные методы, такие как объяснение и инструктаж, играют ключевую роль в выполнении первого условия, поскольку успех образовательной деятельности студентов во многом зависит от квалификации преподавателя и от того, насколько доступно он донесет необходимую информацию. Преподавателю важно удостовериться, что каждый студент правильно усвоил учебный материал, проверить, в правильном ли направлении они двигаются при решении задач, и выяснить, остались ли у них вопросы.

Практические методы, включая теоретические и практические задания, а также игровые упражнения, предполагают активную самостоятельную деятельность студентов во время занятий, где они проявляют инициативу. Это могут быть задачи на анализ ситуации, поиск решений, выполнение расчетов, анализ данных, создание схем, рисунков и составление кроссвордов. Данные методы помогают активно вовлекать всех студентов в изучение предмета и увеличивают их интерес к будущей профессии.

Профессионально ориентированные задания, особенно в контексте проблемного метода, эффективно применяются при моделировании производственных ситуаций. Студенты, выполняя такие задания, сталкиваются с необходимостью выявления и решения конкретных проблем. Это включает в себя анализ взаимосвязей рассматриваемой ситуации с окружающей средой, установление причинно-следственных связей, а также обсуждение выявленных проблем в малых группах.

Кроме того, студенты готовят прогнозы, вырабатывают планы действий и осуществляют рефлексии по процессу решения проблемы. Такой подход не только развивает навыки анализа и критического мышления, но также улучшает командную работу и способность к эффективному взаимодействию в группе. Это создает условия для более глубокого усвоения учебного материала и подготовки студентов к реальным профессиональным вызовам.

Л. С. Выготский [1] писал, что именно на интересе обучающегося необходимо строить весь учебный процесс. Одним из способов повышения интереса студентов к изучаемой профессии является использование профессионально-ориентированных заданий. Эти задания помогают студентам не только изучать дисциплину, но и знакомиться с особенностями профессиональной среды. Во время занятий, где применяются такие задания и создаются условия, влияющие на познавательный интерес, у студентов возрастает мотивация к освоению профессии, что, в свою очередь, способствует развитию их профессионального интереса. При этом следует упомянуть правила использования профессионально-ориентированных заданий для повышения интереса студентов. Профессиональный контекст должен быть адаптирован к возрасту и пониманию студентов. Каждое задание должно сопровождаться дидактическими иллюстрациями, а также необходимо максимально задействовать информационно-технические средства, такие как смартфоны, компьютеры и интернет. Задания должны быть рассчитаны на определенное время с учетом индивидуальных способностей обучающихся и должны способствовать формированию профессиональных компетенций.

Таким образом, применение профессионально-ориентированных заданий в процессе профессиональной подготовки студентов колледжа будет способствовать развитию у них интереса к профессии и повышению мотивации к ее освоению.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1999.

2. *Компетентностный* подход в педагогическом образовании : коллективная монография / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной. Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.

3. Павлова О. А. Профессионально-ориентированные задания в системе математической подготовки будущего учителя (на примере подготовки учителей информатики) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4, № 4. С. 186—190. DOI 10.30853/pedagogy.2019.4.34.

4. Сергеева Н. Н. Профессионально-ориентированные задания как средство обучения иностранному языку профессиональной сферы // Язык и культура. 2023. № 61. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannye-zadaniya-kak-sredstvo-obucheniya-inostran-nomu-yazyku-professionalnoy-sfery> (дата обращения: 20.07.2025).

Об авторах

Дадашова Елена Антониовна — аспирант, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова. Россия.

E-mail: 88bukv@mail.ru

Савва Любовь Ивановна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогического образования и документо-ведения, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова. Россия.

E-mail: savva.53@mail.ru

About the authors

Dadashova Elena — postgraduate student, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov. Russia.

E-mail: 88bukv@mail.ru

Savva Lyubov — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogical Education and Documentation, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov. Russia.

E-mail: savva.53@mail.ru

С. В. Магер-Хачатрян

**Модели представления о здоровье в психологии
и их современный смысл**

В статье автором рассматривается влияние на поведение субъекта его представлений в рамках различных моделей отношения к сфере здоровья. Анализируются модели континуума и модели стадий для объяснения расхождения между намерениями и поведением.

Описано содержание основных понятий и модели: транстеоретическая, житейского смысла, процесса принятия мер предосторожности, континуума, интегративного предсказания поведения. Обозначена актуальность рассматриваемого проблемного поля в контексте вопросов современного психологического знания.

Ключевые слова: модель континуума, мотивация защиты, теория субъективной ожидаемости полезности, теория запланированного поведения, воля, наблюдение, ожидание, психологическое здоровье.

S. Mager-Khachatryan

*Models of the concept of health in psychology
and their modern meaning*

In this article, the author examines the influence of a person's ideas about health on their health-related behavior. Continuum models and stage models are analyzed to explain the discrepancy between intentions and behavior.

The content of the main concepts and models is described: trans-theoretical, everyday meaning, the process of taking precautions, continuum, integrative prediction of behavior.

Key words: continuum model, protection motivation, subjective expectancy theory, theory of planned behavior, volition, observation, expectation, psychological health.

Представление о здоровье является одним из предметов исследования психологии здоровья, науки, выделившейся в самостоятельное направление психологии в конце XX столетия. Эта наука ставит попыткой обобщить и построить модели индивидуальных представлений человека о своем здоровье. В настоящем исследовании мы рассмотрим различные модели представлений о здоровье в их историческом развитии.

И поставим перед собой 2 вопроса.

1. В чем важность моделей представления о здоровье в их историческом развитии?

2. Актуальны и необходимы ли модели представлений и отношения к здоровью в современной психологии?

Отвечая на первый вопрос нашей статьи, укажем на то, что отдельный ряд исследований в современной науке посвящен разработке теоретических моделей влияния представлений человека о здоровье на его поведение в связи со здоровьем. Эти модели делят на две категории — модели континуума и модели стадий [2]. Согласно концепции модели континуума, одной из важнейших условий, определяющих поведение человека, является его намерение, зависящее в свою очередь от различного рода побудительных и смысловых аспектов. В качестве последних могут выступать, например, такие как риск к самому заболеванию и самой возможности заразиться, уверенность в себе и в своих собственных силах преодолеть болезнь и т. д. Для объяснения расхождения между намерениями и поведением появились теории стадий, выделяющие несколько разных этапов в формировании поведения.

Рассмотрим наиболее известные из них.

Модель континуума. Сами по себе модели континуума разрабатывались для прогнозирования поведения. Под основополагающим фактором, определяющим поведение человека, понималось его намерение. На последнее влияют различные мотивационно-смысловые обстоятельства. Модель убеждений о

здоровье А. Розенстока можно отнести к наиболее известным моделям континуума. В ней выделяется шесть факторов, которые можно схематично представить в виде рисунка (рис. 1).



Рис. 1. Модель убеждений о здоровье А. Розенстока [10]

Вероятность принятия поведения, выше, если человек считает, что его здоровью угрожает определенная опасность, а польза от такого поведения превышает возможные трудности, с которыми он может столкнуться.

Следующим заметным вкладом в развитие модели континуума стала теория мотивации защиты, предложенная Р. Роджерсом [7]. Данная модель объясняет, как формируется готовность человека следовать предписанному поведению. «Р. Роджерс рассматривает поведение, связанное со здоровьем, как более или менее адаптивную с точки зрения поддержания здоровья или ущерба для него копинг-стратегию. Такое поведение зависит от мотивации защиты здоровья, которая, в свою очередь, определяется взаимодействием двух процессов — оценкой угрозы и оценкой совладания. Как и в модели убеждений о здоровье, к первой относится восприятие тяжести заболевания, серьезности риска и собственной уязвимости к этой угрозе» [23].

В 50-х годах XX века американский психолог Эвардс, известный своими работами по теории принятия решений, предложил свою теорию субъективной ожидаемой полезности, согласно которой человек стремится увеличить субъективную

ожидаемую полезность, учитывающую субъективные ценности. Критерием рациональности относительно поведения человека в общем и отношения его к собственному здоровью в частности «...здесь может служить максимизация ожидаемой полезности: рациональный экономический субъект должен выбрать вариант поведения (лотерею), который обладает максимальным значением» [16].

Теория запланированного поведения (далее — ТЗП), связывающая убеждения человека с поведением, является одной из наиболее развитых моделей предвидения социального поведения. Ее автором является Айсек Айзен [1]. По утверждению автора намерения человека играют важную роль в процессе преобразования внутренних факторов во внешние действия. Было выдвинуто предположение, что поведение не всегда на 100 % подконтрольно человеку, как это утверждалось ранее в большинстве бихевиористических теориях личности. Существуют ряд факторов, которые необходимы для осуществления определенных действий; такие как, например, сила воли, намерения, субъективные нормы, как одни из ключевых детерминант поведенческих намерений. Ощущаемый контроль над поведением отражает восприятие человека, насколько легко или сложно достижима поставленная цель.

В соответствии с требованиями здорового образа жизни, наше поведение зависит от различных факторов, таких как воля для осуществления определенных действий и настойчивость в достижении поставленных целей.

В истории развития бихевиоризма и нео-бихевиоризма выделяются ряд социальных поведенческих теорий, особое место в которой занимает социально-когнитивная теория психолога Альберта Бандуры [3]. Основной тезис теории заключается в том, что люди способны усваивать новые образцы поведения путем заимствования от других через наблюдение, тем самым они впоследствии смогут их повторить. Это было много раз доказано экспериментально, в том числе и в знаменитом эксперименте с куклой Бобо.

Схематично модель социально-когнитивной теории можно показать на следующем рисунке (рис. 2).



Рис. 2. Социально-когнитивная теория А. Бандуры [24]

Человек в этой концепции также не всецело зависит от контроля внешних сил, с другой стороны, через огромное социальное влияние общества, его нельзя назвать и полностью свободным. Значимую роль в поведении играют когнитивные компоненты, предвидение, ожидание результата, перспектива и уверенность в своих собственных способностях. Последняя здесь выступает в качестве важного убеждения, что именно собственные действия приводят человека к конкретным результатам и последствиям, что он сам «кузнец своего счастья». Ожидание результата вторит убеждениям. Оно возникает именно тогда, когда индивид осознает, что исход событий зависит от него, а не от его собственного контроля. Бандура полагает, что люди являются и продуктом, и производителем своего окружения. Именно поэтому, когда человек верит, что способен контролировать результат, что сумеет достичь своих целей, начинает реализовываться связанное со здоровьем поведение.

Рассмотрим модели стадий изменения. Одной из самых известных моделей является транстеоретическая модель изменения, выделяющая пять стадий, через которые проходит человек в процессе психотерапии [20].

1. *Стадия до размышлений.* (еще нет мотивации для изменения своего поведения как минимум в течение шести-семи месяцев).

2. *Стадия размышления.* (появляются мысли об изменении своего поведения в течение ближайших полгода, но еще нет конкретных действий).

3. *Стадия подготовки.* (возникает четкое намерение начать действовать в ближайший месяц, как правило к этому моменту уже имеется подобный опыт).

4. *Стадия действия.* (активные изменения в поведении человека).

5. *Стадия поддержания.* (стабилизация достигнутых изменений и предотвращение рецидива, который не исключается даже спустя шесть месяцев после начала изменений).

Для описания самого процесса изменения выделяют специфические стадии.

- Повышение осознания — степень, в которой люди ищут и усваивают новую информацию.
- Социальное освобождение — восприятие того, насколько общество поддерживает здоровый выбор человека.
- Обуславливание противодействия — замена проблемного поведения альтернативами.
- Помогающие отношения — оценка доступности и использование социальной поддержки.
- Управление подкреплением — использование наград с целью положительных изменений.
- Самоосвобождение — усиление личной вовлеченности в изменение поведения.
- Контроль стимулов — контроль стимулов внешнего мира, которые запускают проблемное поведение.

Модель процесса принятия мер предосторожностей (Weinstein, Sandman, 1992) выделяет семь стадий, многие из которых перекрываются транстеоретической моделью [21]:

- 1) не осведомлен о проблеме;
- 2) не вовлечен в проблему;
- 3) принятие решения о действии;
- 4) решил не действовать;
- 5) решил действовать;
- 6) действие;
- 7) поддержание.

В отличие от предыдущей модели, в данном случае «дополнительно выделяются: стадия, когда человек вовсе не слышал о проблеме (по сравнению со стадией, когда слышал, но еще не раздумывал над изменениями), а также стадия осознанного отказа от действия (решение не предпринимать никаких действий)» [21].

Модели саморегуляции рассматривают как «новую волну» в рамках моделей стадий. Их отличительная черта заключается в том, что выделение стадий основывается на представлениях о закономерностях саморегуляции деятельности. Их довольно много, и мы рассмотрим лишь одну, наиболее широко распространенную. Это модели житейского смысла.

Модель житейского смысла, предложенная Х. Левенталем [5], известна также как модель саморегуляции в отношении здоровья и болезни. Она также учитывает иерархии целей человека, и эмоциональную регуляцию поведения и ставит «задачу объяснения и выявления механизмов поведения человека, отличается клинично-психологической направленностью и акцентом на роль эмоциональных процессов в репрезентации болезни» [22]. Человек в этой модели сравнивается автором с неким «наивным ученым», цель которого заключается в попытке осознать свое внутреннее самочувствие и попытаться сделать из этого какие-то следствия и выводы, вследствие чего происходит постоянный поиск и фильтрация информации. Следует гипотеза, что для данного поиска необходимы три источника информации:

1) прошлый опыт социальной коммуникации и культурные представления о заболеваниях, которые создают основу для представления о болезнях;

2) социальное окружение (близкие родственники и врачи);

3) личный опыт.

Особое значение придается как раз-таки собственному личному опыту, поскольку он является наиболее значимым фактором, влияющим на формирование представлений о заболеваниях.

В ситуации риска или условиях угрозы, у человека одновременно формируются представление о возможной опасности и копинг-процессы, направленные на преодоление этой опасности, а также представление о собственном страхе и связанные с ним копинг-процессы, направленные на управление данным состоянием. Взаимодействие данных процессов может происходить в различных формах, они могут как усиливать, так и подавлять друг друга. Например, когда страх настолько сильно парализует человека, что все его усилия направляются на попытки справиться с этой эмоцией, и нет попыток решить проблемную ситуацию, с которой он непосредственно столкнулся.

Наоборот, в других случаях страх может дополнительно мотивировать человека к преодолению опасности, выступая в качестве смыслообразующей функции. Более того, человек постоянно оценивает результативность обоих процессов (когнитивного и эмоционального) и сопоставляет их между собой. Собственно, поведение (или избегание) рождается не самими по себе эмоциональными переживаниями, такими как страх или тревога, а является следствием интерпретации телесных ощущений. Наблюдение за чужим опытом, детский опыт и другая внешняя играют меньшую роль в формировании мотивации к некоторому поведению, хотя они важны для интерпретации телесных ощущений.

В концепции Х. Левенталя выделяется пять сфер репрезентации болезни, которые обрабатываются одновременно на когнитивном и эмоциональных уровнях.

1. Причина — убеждения человека о тех факторах, которые ответственны за развитие его заболевания. В эмпирических исследованиях было выделено несколько типов причин: биологические (работа иммунной системы, вирусы, наследственность), эмоциональные (стресс, депрессия), факторы внешней среды (экология, загрязнения), психологические (установки, личностные особенности). Можно заметить, что эти виды причин не исключают друг друга и перекрываются

2. Последствия — убеждения человека в том, как заболевания сказывается/скажется на его качестве жизни, функционирования, ощущениях и возможностях.

3. Идентификация болезни — наиболее неоднозначный компонент в модели. Идентификация задумывалась как убеждение в том, как называется заболевание и какие симптомы включает, при этом предполагалось, что идентификация носит относительный характер. На практике для оценки идентификации чаще используются обычные самоотчеты о переживаемых симптомах без их соотнесения с другими ощущениями/симптомами или объективными оценками [4].

4. Временное течение заболевания — представления о том, является ли заболевание и конкретные симптомы долгосрочными или краткосрочными, хроническими или временными. Эмпирические исследования добавили к этому списку вариант циклического течения — убеждения в том, что обострения происходят циклами, время от времени.

5. Лечение/контролируемость — убеждения, касающиеся возможностей лечения (например, прием препаратов улучшит состояние) и того, что может сделать сам человек для изменения своего состояния и течения заболевания.

При оценке своего заболевания люди пользуются несколькими эвристическими правилами.

- По правилу симметрии люди стремятся как-то назвать имеющийся у них опыт и наоборот. Пациенты с раком и гипертонией называют собственные ощущения названиями симпто-

мов, близких к их представлению о своем заболевании. Например, при гипертонии пациенты уверены, что могут ощущать изменения своего кровяного давления, хотя нередко это не соответствует действительности. К сожалению, по данным исследований, именно этими субъективными симптомами пациенты нередко руководствуются, решая, когда принимать лекарства. Существует и обратная закономерность: люди склонны находить у себя ощущения, соответствующие тем или иным названиям. Так, в лабораторных экспериментах здоровые испытуемые начинали испытывать различные симптомы, если им сообщали, что их артериальное давление повышено.

- Согласно правилу стресса — болезни, если события в течение дня стрессогенны (неважно явно или неявно), человек стремится интерпретировать симптомы как следствие стресса.

- Согласно правилу возраста — болезни, с возрастом человек склонен интерпретировать симптомы как возрастные изменения. В то же время с возрастом (65+) люди более склонны воспринимать телесные ощущения как признак болезни и обращаться за медицинской помощью. С одной стороны, такая стратегия ускоряет выявление соматических заболеваний на ранних стадиях, с другой стороны, такая тактика нередко мешает пересмотру жизненных целей и вовлечению в другие формы активности при заболеваниях.

- Правило распространенности способствует тому, что человек не склонен искать помощи и лечения, если его симптомы распространены в его культуре или социальной среде. Достаточно часто для того, чтобы успокоить себя или выбрать лечение, люди прибегают к социальному сравнению в ущерб точной оценки своего состояния.

- По правилу длительности, вероятность обращения за помощью увеличивается, если симптомы не прекращаются в течение длительного времени. Продолжительность симптомов — один из наиболее важных предикторов обращения за помощью.

Поскольку положения всех этих моделей во многом пересекаются, естественно, был поднят вопрос об интеграции всех этих моделей в одну. Одной из таких попыток является Интегративная модель предсказания поведения (рис. 3).

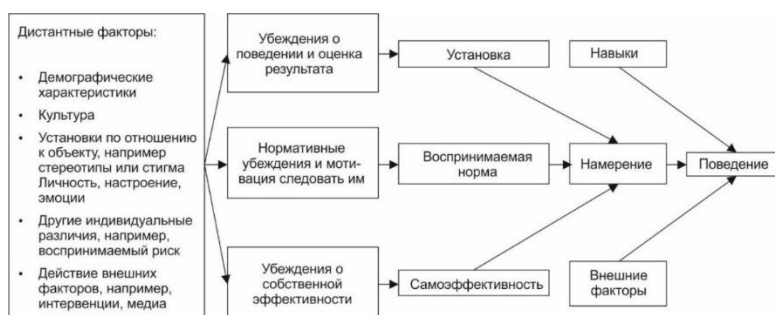


Рис. 3. Интегративная модель предсказания поведения М. Фишбайна

Выделяют несколько направлений работы по интеграции моделей разных видов.

1. Усилия, направленные на дополнение одних моделей при помощи других.

2. Путь развития и уточнения одних моделей за счет положений других моделей.

3. Путь, при котором дополнение одной моделью другой проводится с целью преодоления трудностей этих моделей, того, за что они часто подвергаются критике.

Размышляя над вторым исследовательским вопросом — актуальны и необходимы ли модели о здоровье в современной психологии, можно констатировать следующее. Необходимость использования моделей здоровья в современной психологии не только сохраняет свою значимость, но и становится все более очевидной на фоне изменений в социальном, культурном и технологическом контексте.

Современные вызовы — глобальный рост числа психических расстройств, цифровизация, изменения в профессиональной и социальной среде — требуют от психологической науки

не фрагментарных, а целостных теоретико-практических инструментов для понимания, объяснения и улучшения человеческого благополучия.

Ведь с каждым годом растет распространенность психических расстройств, при этом существующие классические модели здравоохранения оказываются не в состоянии обеспечить охват и качество психологической помощи широкому кругу населения [15, 18]. В этих условиях разработка, апробация и внедрение новых гибких моделей психического здоровья становятся неотъемлемым элементом современной научной и прикладной психологии. Так, например, рост числа пациентов с хроническими и сопутствующими психосоматическими расстройствами требует создания многоуровневых моделей, объясняющих не только биологическую, но и психологическую, социальную и поведенческую составляющие здоровья, подобных биопсихосоциальной модели [9].

В то же время универсальные и в то же время учитывающие культурные особенности модели здоровья позволяют принимать во внимание особенности восприятия, трактовки и практики обеспечения психического благополучия в разных обществах и группах.

Исследования показывают, что ограничиваться медицинским или западноцентричным определением здоровья – значит игнорировать важные индивидуальные, семейные и культурные смыслы, что снижает эффективность психологической помощи и вмешательств [11, 25].

Что не менее важно, что модели здоровья в психологии выступают не только в качестве объяснительных схем, но и как основа для разработки профилактических и коррекционных программ, оценки клинической эффективности, формирования сервисных и управленческих решений. Современные успешные программы профилактики психических расстройств — как в рамках первичной медико-санитарной помощи, так и в образовательной, рабочей или семейной среде — основаны на четких, формализованных моделях, способных прогнозировать риски, разрабатывать меры вмешательства и строить системы контроля результатов [12, 14, 19].

И отказ от исключительно патогенного подхода (здоровье как «отсутствие болезни») в пользу позитивных, многоаспектных моделей здоровья позволяет по-новому взглянуть на вопросы психологической устойчивости, жизнестойкости, субъективного благополучия и ресурсоориентированных стратегий поддержки. Такие модели становятся доминирующими в новых национальных и международных стратегиях в области психического здоровья и общественного здравоохранения, укрепляя парадигму «салютогенеза» — поиска факторов, способствующих здоровью и благополучию, а не только профилактике дезадаптации и симптомов [13, 17].

Что еще больше подчеркивает факт, того что модели служат своего рода «мостами» между данными фундаментальных исследований, клинической практикой, междисциплинарным взаимодействием (медицина, организация здравоохранения, педагогика, социология) и реалиями оказания психологической помощи. Отсутствие согласованных и валидированных моделей препятствует точной оценке потребностей, распределению ресурсов и интеграции первичной и специализированной помощи, особенно в стационарных учреждениях, службах социальной поддержки или корпоративном секторе.

А появление цифровых технологий и внедрение больших языковых моделей (large language models, LLM) для диагностики, просвещения и поддержки психического здоровья требуют новых методологических подходов, в которых этические, когнитивные и коммуникационные аспекты интегрированы с оценкой рисков и доступности помощи. Гибридные исследовательские модели, сочетающие лабораторные методы и «полевые» (естественные) условия, способствуют разработке и адаптации вмешательств, непосредственно связанных с реальной практикой и потребностями населения [8].

Таким образом, без актуальных, развивающихся и критически переосмысливаемых моделей здоровья невозможно выстроить эффективную психологическую помощь, обосновать стра-

тегии развития здравоохранения, реализовать принципы мультикультурализма, инклюзивности, этичности и научной обоснованности в современной психологии. Модели остаются центральным инструментом как для объяснения фундаментальных закономерностей психического здоровья, так и для трансляции этих знаний в массовую профилактику, психотерапию и социальную политику.

Более того, развитие моделей здоровья — необходимое условие для ответа на вызовы XXI века: растущую нагрузку на систему здравоохранения, цифровизацию, демографическое старение, мультикультурность и стремительное изменение социальных рисков.

Поэтому анализ динамики развития влияние представлений о здоровье на поведение человека в связи со здоровьем через модели здоровья требует сбора еще большей информации, что делает данную тему актуальной и значимой как для психологии в общем, так и для психологического благополучия личности в целом.

Список литературы

1. *Armitage C. J., Conner M.* Social cognition models and health behaviour: A structured review // *Psychology and health*. 2000. Vol. 15, No 2. P. 173—189.
2. *Bandura A.* Social cognitive theory: An agentic perspective // *Annual review of psychology*. 2001. Vol. 52, No 1. P. 1—26.
3. *Hagger M. S., Orbell S.* A meta-analytic review of the common-sense model of illness representations // *Psychology and health*. 2003. Vol. 18, No 2. P. 141—184.
4. *Health Action Process Approach*. *Applied Psychology: An International Review*. Vol. 57(1), P. 51—65
5. *Leventhal H., Mora P. A.* Predicting outcomes or modeling process? Commentary on the Revised theory of protection motivation // *J. Cacioppo. Social psychophysiology*. 2008. P. 153—176. New York: Guilford Press.
6. *Rogers R. W.* Cognitive and physiological processes in fear appeals and attitude change: A Revised theory of protection motivation // *J. Cacioppo. Social psychophysiology*. 1983. P. 153—176. New York: Guilford Press.

7. *Аткинс М., Фрейзер С. и Капелла Э.* Гибридные исследовательские модели: естественные возможности для изучения психического здоровья в контексте // Клиническая психология: наука и практика. 2006. Т. 13. С. 105—108.
8. *Бауэр П., Гилбоди С.* Лечение распространенных психических расстройств в учреждениях первичной медико-санитарной помощи: концептуальные модели и доказательная база. *BMJ : Британский медицинский журнал.* 2005. Т. 330. С. 839—842.
9. *Бовина И. Б.* Психология здоровья: от когниций к поведению или от поведения к когнициям? // Мир психологии. 2007. № 1(49). С. 234—239.
10. *Ван К.* Модель определения психического здоровья по принципу Инь-Ян: определение психического здоровья в китайской культуре. *Frontiers in Psychology*, 2022. № 13.
11. *Вянся М., Пунамяки Р., Линдблом Й. и др.* Психическое здоровье родителей до и после родов влияет на психическое здоровье и развитие ребенка // Семейные отношения. 2017. № 66. С. 497—511.
12. *Гьямфи Н., Бхуллар Н., Ислам М., Ашер К.* Модели и концепции восстановления психического здоровья: обзор доступной литературы // Психическое здоровье. 2022. № 34. С. 153—165.
13. *Добсон К., Шезто А. К. Х., Кнаак С., Крупа Т. и др.* Инициативы в области психического здоровья на рабочем месте: модели, методы и результаты работы Комиссии по психическому здоровью Канады // *World Psychiatry*. 2018. № 17.
14. *Каздин А., Раббит С. М.* Новые модели оказания психиатрической помощи и снижения бремени психических заболеваний // Клиническая психология. 2013. № 1. С. 170—191.
15. *Кириякова Н. И.* Теория ожидаемой полезности // *Academy*. 2015. № 3. С. 2.
16. *Кобау Р., Селигман М., Петерсон К. и др.* Укрепление психического здоровья в сфере общественного здравоохранения: перспективы и стратегии позитивной психологии // *Американский журнал общественного здравоохранения*, 2011. № 101(8). С. 1—9.
17. *Лоуренс Х. Р., Шнайдер Р. А., Рубин С. Б., Матарик М. Дж. и др. (.)* Возможности и риски использования больших языковых моделей в сфере психического здоровья // *JMIR Mental Health*. 2024. № 11.
18. *Морли Б., Пиркис Дж., Сандерсон К. и др.* Улучшение результатов лечения психических расстройств: влияние различных моделей

оказания психологической помощи на состояние пациентов // Австралийский и новозеландский журнал психиатрии. 2007. № 41. С. 142—149.

19. *Прохоров А. В.*, Велисер У. Ф., Прочаска Д. О. Транстеоретическая модель изменения поведения и ее применение // Вопросы психологии. 1994. Т. 2. С. 113—122.

20. *Рассказова Е. И.* Модели стадий изменения поведения в психологии здоровья: возможности и ограничения // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2014. № 4. С. 102—119.

21. *Рассказова Е. И.* Понятие саморегуляции в психологии здоровья: новый подход или область применения? // Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. № 1. С. 43—56.

22. *Рассказова Е. И.*, Иванова Т. Ю. Мотивационные модели поведения, связанного со здоровьем: проблема «разрыва» между намерением и действием // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015. Т. 12, № 1. С. 105—130.

23. *Рулиене Л. Н.*, Ли Ю. А. Самоэффективность личности – ключевое достижение социально-когнитивной теории научения // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2023. № 4. С. 54—60.

24. *Секер Дж.* Современные представления о психическом здоровье и его укреплении. Исследования в области санитарного просвещения. 1998. № 13(1). С. 57—66.

Об авторе

Магер-Хачатрян Сара Владимировна — аспирант кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва. Россия.

E-mail: romirs@yandex.ru

About the author

Mager-Khachatryan Sara — postgraduate student of the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow. Russia.

E-mail: romirs@yandex.ru

Т. Б. Позднякова

**Психологические особенности современной молодежи,
склонной к агрессивному поведению в сложных ситуациях
межличностного взаимодействия**

В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение психологических особенностей юношей и девушек, склонных к агрессивному реагированию в сложных ситуациях, возникающих во взаимоотношении с другими людьми. Их отличает уверенность в хорошем знании себя, ориентированность на свои интересы, склонность отстаивать собственное мнение, внимание к тому, какое впечатление они производят на окружающих, желание быть авторитетом для других людей, иметь социальное признание.

Ключевые слова: юношеский возраст, агрессивность личности, агрессивное поведение, межличностное взаимодействие.

T. Pozdnyakova

Psychological characteristics of modern youth prone
to aggressive behavior
in difficult interpersonal interaction

The article presents the results of an empirical study aimed at examining the psychological characteristics of young men and women prone to aggressive responses in difficult interpersonal situations. They are distinguished by a strong sense of self-awareness, a focus on their own interests, a tendency to assert their opinions, attentiveness to the impression they make on others, and a desire to be seen as an authority and to gain social recognition.

Key words: adolescence, personality aggressiveness, aggressive behavior, interpersonal interaction.

В настоящее время все большую актуальность приобретает проблема юношеской агрессии [1—3, 5].

Деструктивное поведение оказывает негативное влияние на индивидуальное развитие, взаимоотношения с другими людьми, а также учебную деятельность юношей и девушек [1, 2, 4, 5].

Среди причин агрессивного реагирования исследователи называют широкий набор факторов, среди которых: эмоциональная напряженность, отсутствие навыков эмоциональной саморегуляции, акцентуации характера, неадекватная самооценка, завышенный или заниженный уровень притязаний, противоречие между потребностями и возможностями их удовлетворения, отсутствие способности к эмпатии, социально-психологическая некомпетентность [2, 3, 5].

По мнению некоторых авторов, проявление агрессивности на этом возрастном этапе является одним из наиболее эффективных способов защиты собственного Я. Агрессия начинает выступать средством удовлетворения потребностей в независимости, самореализации и самоутверждении, способом достижения значимых целей и психологической разрядки [1, 5].

В рамках данной проблемы нами было проведено исследование, направленное на изучение психологических особенностей юношей и девушек, склонных к агрессивному поведению в сложных ситуациях межличностного взаимодействия.

В число респондентов вошли студенты вуза в количестве 120 человек.

Диагностический блок включал методики, созданные В. Н. Куницыной: полупроективный тест Притчи, методика СТАЛЬ (Стабильность, толерантность и альтруизм в межличностных отношениях и другие свойства личности), методика КОСКОМ (Коммуникативная и социальная компетентность), методика ЦО-36 («Ценностные ориентации-36 позиций»), 16-факторный опросник Р. Кеттелла.

Исходя из цели исследования, были сформированы экспериментальная и контрольная группы, включающие респондентов

с высоким и низким уровнем развития агрессивной стратегии поведения в сложных межличностных ситуациях. Сопоставление их показателей позволило установить следующее.

Юношей и девушек, предпочитающих при возникновении трудностей в ситуации межличностного взаимодействия реагировать на них агрессивно, на уровне статистической достоверности отличают ярко выраженный эгоцентризм ($p=0,009$), более высокий уровень эго-компетентности ($p=0,041$), внимания к своему имиджу ($p=0,036$), вербальной компетентности ($p=0,04$) и неконформизма ($p=0,028$).

Согласно полученным результатам, они считают, что очень хорошо знают себя, свои достоинства и недостатки, на среднем уровне владеют вербальными умениями и навыками. При этом придают большое значение тому как говорят и выглядят, им очень важно какое они впечатление производят на окружающих, склонны к независимости, ориентируются на собственное мнение и решения.

В ценностном плане такие молодые люди высоко оценивают социальное признание ($p=0,038$) и авторитетность, проявляющуюся в праве руководить другими людьми ($p=0,038$).

Кроме того, на уровне тенденции для них более характерны высокая значимость достижения успеха в деле, которым они занимаются, преуспевание в нем, ценность интеллектуальных способностей и неактуальность умения прощать. В отношениях с другими людьми они в большей степени, с одной стороны, недоверчивы, а с другой – прямолинейны, непосредственны и экспрессивны. Помимо этого, их характеризует более выраженная практичность и активность в социальном взаимодействии, несклонность к проявлениям сочувствия людям и неготовность к совершению асоциальных поступков.

По сравнению с ними, неиспользующие агрессивные стратегии реагирования молодые люди в большей степени неуверенны в себе и самокритичны ($p=0,05$), считают, что знают себя средне ($p=0,041$), крайне низко оценивают свои вербальные способности ($p=0,04$).

Им не все равно какое они впечатление производят на окружающих людей, но оно не довлеет над ними ($p=0,036$), одобрение и уважение с их стороны для них актуально на среднем уровне ($p=0,038$), не считают важным быть авторитетом для других людей, руководить кем-нибудь ($p=0,038$). Способны к децентрации ($p=0,009$), нередко ориентируются на мнение и требования других людей, склонны работать и принимать решение вместе с ними ($p=0,028$). Чаще всего они предпочитают избегать сложных ситуациях во взаимодействии с другими людьми, уходить от их решения ($p=0,001$) либо винят в трудностях себя ($p=0,036$).

На уровне тенденции можно отметить их большую эмоциональную нестабильность, доверие людям, эмпатийность, низкую мотивацию достижений, невысокие показатели социально-психологической компетентности.

Для обеих групп респондентов важны безопасность семьи, а также понимание и доверие между ее членами. Они придают большое значение собственному здоровью, самоуважению, заботе о себе и осмысленности жизни, наличию в ней целей и материального достатка. В равной степени – достаточно чувствительны, ощущают некоторую зависимость от людей.

Таким образом, проведенное исследование показало, что склонность к агрессивному реагированию в сложных ситуациях межличностного взаимодействия отличает юношей и девушек в большей степени ориентированных на себя и свои интересы, уверенных в хорошем знании себя и не испытывающих больших трудностей в общении и взаимодействии с другими людьми, склонных отстаивать свое мнение и решения, ценящих авторитетность среди других людей, право руководить, стремящихся к социальному признанию.

Полученные результаты во многом согласуются с имеющимися в научном сообществе данными о связи агрессивного реагирования в юношеском возрасте с реализацией потребностей в независимости и самоутверждении и требуют дальнейшего всестороннего изучения.

Список литературы

1. *Кобзева О. В.* Динамика агрессивности и ее взаимодействия с личностными особенностями в подростковом и юношеском возрастах: дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
2. *Кутергин Н. Б., Хаметова Р. И.* Проблема юношеской агрессивности // Научный журнал «Дискурс». 2017. №7 (9). С. 88—93.
3. *Магомедова Р. М.* О причинах проявления агрессии и агрессивного поведения студентов современного вуза // Казанский педагогический журнал. 2012. №2 (92). С. 131—137.
4. *Поздняков Р. В., Горбунов И. А.* Диагностическая информативность методики «Оценка валидности утверждений» при принятии решения о доверии речевому сообщению // Ананьевские чтения – 2023. Человек в современном мире: потенциалы и перспективы психологии развития: материалы международной научной конференции / под общ. ред. О. Ю. Стрижицкой, А. В. Шаболтас. М. : Изд-во ООО «Союзкниг», 2023. С. 168.
5. *Хребина С. В., Юндин Р. Н.* Психологические особенности проявления агрессивного поведения современных студентов // Гуманитарные науки. 2020. №3 (51). С. 136—142.

Об авторе

Позднякова Татьяна Борисовна — кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет. Россия

E-mail: tat_pozdnyakova@mail.ru

About the author

Pozdnyakova Tatyana — Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Social Psychology, Saint Petersburg State University. Russia

E-mail: tat_pozdnyakova@mail.ru

В. И. Антошина, Ю. Е. Францева

Особенности социального взаимодействия у юношей и девушек, состоящих в браке

Статья посвящена анализу особенностей социального взаимодействия у молодых людей, состоящих в браке, в зависимости от пола, а именно — изучение уровня социальной зрелости, стратегий поведения в конфликтных ситуациях и выраженности коммуникативных навыков в общении. В нашем исследовании мы опираемся на представление о социальной зрелости как способности к ответственности, освоению социальных ролей и конструктивному взаимодействию в процессе коммуникации. В качестве особенностей общения рассматриваются понимание себя, других, коммуникативные послания, обратная связь и др. Изучение данных феноменов является актуальным в настоящее время, т. к. самое большое количество разводов происходит в молодых семьях.

Ключевые слова: молодые супруги, социальная зрелость, стратегии поведения в конфликте, особенности общения.

V. Antoshina, Yu. Frantseva

Features of social interaction among married young men and women

The article is devoted to the analysis of the features of social interaction among young people who are married, depending on gender, namely, the study of the level of social maturity, strategies of behavior in conflict situations and the severity of communication skills in communication. In our study, we rely on the idea of social maturity as the ability to take responsibility, master social roles, and interact constructively in the communication process. Understanding oneself, others, communicative messages, feedback, etc. are considered as features of communication. The study of these phenomena is relevant at the present time, as the largest number of divorces occur in young families.

Key words: young spouses, social maturity, conflict behavior strategies, communication characteristics.

Настоящее время все большее количество специалистов отмечают, что семья, как социальный институт, находится в состоянии кризиса. Особенностью проявления кризиса многие исследователи отмечают не только не понимание современными молодыми людьми особой роли семьи в становлении и развитии личности и человека в целом для сохранения и развития института семьи и брака, но и сложное, а чаще конфликтное, межличностное социальное взаимодействие молодых людей.

Основными факторами возникновения конфликтов у молодых супругов, являются индивидуально-психологические особенности [1], проявляющиеся в формировании супружеских отношений через становление, развитие и освоение новых социальных ролей и, одновременно с этим, «отсутствие опыта социальных отношений» [12].

Особой уязвимой категорией является молодая семья. Это объясняется расслоением семей по определенным критериям (доход, нормы поведения, отношения между поколениями и др.), формированием юридически заключенного брака в семейную ячейку общества [5]. Молодая семья — это семья, которая имеет стаж супружеской жизни до 3 лет, «где оба супруга состоят в первом браке, но при этом находятся в возрастной категории до 30 лет» [10]. Романова А. В. и Цинченко Г. М. трехлетний период связывают с активным узнаванием супругов, личностным влиянием на развитие супружеских отношений, а также большим количеством разводов, приходящимся на этот период [10].

Период супружеской адаптации ставит особую задачу перед юношей и девушкой, как мужа и жены, сформировать особые отношения, проявляющиеся в новых стратегиях поведения, особенно в супружеских конфликтах. Если супруги не готовы учитывать потребности друг друга, например, скрывая их, то это будет приводить к конфликтам, и если их не урегулировать — то партнеры будут считать единственным выходом из сложившейся ситуации развод [12].

Важными условиями супружеской адаптации, которые мы рассматриваем в нашем исследовании, являются выраженность разных уровней социальной зрелости личности, преобладающие стратегии поведения в конфликте и навыки коммуникативного поведения в общении.

Кон И. С. и Божович Л. И. рассматривают личностную зрелость как проявление устойчивых личностных черт и ценностей при принятии решений независимо от обстоятельств и общества [9]. С точки зрения Горбуновой О. В. социальная зрелость — это степень овладения определенными социальными качествами и опытом в процессе построения отношений и действий. Особенностью проявления социальной зрелости человека является ответственность за себя и за других людей, овладение социальными ролями и конструктивное взаимодействие с окружающим миром [2].

Для изучения личностной зрелости молодых супругов, нами была выбрана концепция социальной зрелости Мокшанцева Р. И., в которой зрелость связана с особенностями проявления в поведении человека определенных социальных ролей: младенец, ребенок (мальш), подросток, юноша и взрослый. Социально зрелое поведение в конфликте мы относим к уровню «Взрослый», остальные уровни в виду их агрессивности как поведенческой активности, конфликтности, пассивности, несамостоятельности мы рассматриваем как социальную незрелость [7].

Полякова А. В. в своих исследованиях выявила, что личностная незрелость наблюдается у 42 % молодых людей, ориентированных на удовлетворение своих потребностей, эгоистическое отношение к людям, стремление соответствовать общественным нормам и т. п. [8]. Незрелые супруги в конфликтном взаимодействии часто применяют манипуляции, унижают, высмеивают оппонентов с целью демонстрации своего превосходства, не могут преодолевать трудности совместно друг с другом, брать ответственность за другого супруга [11].

В настоящее время практикующие психологи и педагоги замечают некоторые сложности у молодых людей не только в по-

строении близких и долгих отношений, но и в принципе в построения процесса общения. Для молодых супругов важными коммуникативными навыками являются:

— способность понимать эмоции, поведение и намерения супруга, которая поможет выстраивать более близкие совместные отношения;

— способность осознавать собственные эмоции, мотивы и поступки, т. е. рефлексировать для повышения самоконтроля;

— способность строить межличностные границы, которые позволяют осознавать и отделять собственные мысли и чувства от чужих, проявлять и сохранять собственные позиции в общении;

— способность так выражать собственные мысли и чувства, формулировать четкие, однозначные понятные собеседнику послания в общении, укрепляя доверие в супружеских отношениях [3].

В ранее проведенном нами исследовании были выявлены взаимосвязи социальной зрелости молодых людей, состоящих в браке, с выбором стратегий поведения в конфликтах, где оказалось, что низкий уровень социальной зрелости у обоих полов связан с трудностями в осознании своих чувств и в построении ясных коммуникативных посланий [6].

Цель настоящего исследования — выявление особенностей социального взаимодействия у молодых людей, состоящих в браке, в зависимости от пола.

В качестве эмпирических методов исследования нами были использованы.

1. Тест «Уровни социализации личности» (Р. И. Мокшанцев) [7];

2. Тест «Ведущий стиль поведения в конфликтной ситуации» (Томас-Килманн, в адап. Н. В. Гришиной [4];

3. Методика «Диагностика особенностей общения» (В. Н. Недашковский) [3].

Для проведения эмпирического исследования была сформирована выборка из 50 молодых супругов в возрасте от 20 до 30 лет, из которых 56 % — женщины (28 человек), а 44 % —

мужчины (22 человека). Респонденты на момент прохождения имели стаж супружеских отношений от 1 до 5 лет. Все испытуемые не имели детей в ходе прохождения исследования.

При проведении сравнительного анализа нами были выявлены следующие различия в выраженности уровней социальной зрелости молодых людей, состоящих в браке, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Выявленные различия в уровнях социальной зрелости у мужчин и женщин (молодых супругов)

Уровень социальной зрелости	Среднее значение (мужчины)	Среднее значение (женщины)	Значение	Уровень значимости
Малыш	10,5	12,4	0,013	$0,01 < p \leq 0,05$
Юноша	11,4	13,4	0,005	$p \leq 0,01$

Были выявлены значимые различия у мужчин и женщин по уровню социальной зрелости «Малыш» ($p=0,013$). Женщины чаще не понимают причинно-следственную связь своих поступков, мыслят конкретно и ведут себя под влиянием эмоций (гнев, страх, радость), нуждаются в контроле своей жизни другим человеком, поэтому очень зависят от него. То есть ведут себя эмоционально и сами не могут себя регулировать в этом эмоциональном проявлении. По сравнению с женщинами, мужчины чаще адаптируются к окружающему миру, реже ищут удовольствие, избегая боли и меньше зависят от других людей, их поступки характеризуются меньшей беспомощностью.

Значимые различия у мужчин и женщин по уровню социальной зрелости «Юноша» ($p=0,005$) говорят о том, что женщины более способны к глубоким и длительным отношениям, к сопереживанию другому человеку, ответственны по отношению к окружающему миру, при общении не чувствуют внутреннего дискомфорта. Мужчины менее ответственны и воспринимают свои неудачи как стечение обстоятельств или вину человека,

эмоционально отождествляют себя с другими, им труднее поддерживать зрительный контакт, они менее открыты к новым идеям и переменам в жизни.

Различия между мужчинами и женщинами в уровнях социальной зрелости показывают, что женщины чаще ориентированы на эмоциональные связи в отношениях, тогда как мужчины проявляют больше самостоятельности и рационального подхода, но менее активно вовлечены в эмоциональные аспекты взаимодействия.

При сравнении выраженности стратегий поведения в конфликте молодых людей, состоящих в браке, различия нами не были выявлены, т. е. что и мужчины, и женщины в конфликтном взаимодействии одинаково используют стратегии «Конфронтация», «Сотрудничество», «Приспособление», «Компромисс», «Уклонение», и это не зависит от пола.

В таблице 2 представлены выявленные различия у мужчин и женщин в особенностях коммуникативного поведения в общении определения особенностей общения.

Таблица 2

Выявленные различия особенностей коммуникативного поведения у мужчин и женщин

Особенности общения	Среднее значение (мужчины)	Среднее значение (женщины)	Значение	Уровень значимости
Проявление общей рефлексии в общении	9,9	11,7	0,009	$p \leq 0,01$
Адекватное понимание	6,6	5,7	0,024	$0,01 < p \leq 0,05$
Рефлексия сферы желаний в момент общения	2,6	3,3	0,012	$0,01 < p \leq 0,05$
Рефлексия сферы чувств	2,2	3,1	0,003	$p \leq 0,01$
Особенности посланий в общении	15,4	17,3	0,021	$0,01 < p \leq 0,05$

Проявление общей рефлексии в общении ($p=0,009$), отражающей способность анализировать свои мысли и чувства во время взаимодействия, оказалось более выраженным у женщин, чем у

мужчин. Можно говорить, что женщины чаще осознают свои внутренние состояния, что позволяет им лучше адаптировать свое поведение в процессе общения. Мужчины же в меньшей степени склонны к самоанализу, что может ограничивать их способность своевременно реагировать на изменение ситуации.

Значимые различия были выявлены и по показателю адекватного понимания ($p=0,024$). Мужчины показали более высокие результаты по сравнению с женщинами, что указывает на их склонность проверять правильность восприятия информации, прежде чем реагировать. Женщины, напротив, чаще полагаются на интуитивное понимание.

Рефлексия сферы желаний в момент общения ($p=0,012$) также показала различия: женщины уделяют больше внимания осознанию своих желаний в процессе взаимодействия, чем мужчины. Это подчеркивает эмоциональную вовлеченность женщин в общение, в то время как мужчины чаще игнорируют свои желания, сосредотачиваясь на внешних аспектах разговора.

По показателю рефлексии сферы чувств ($p=0,003$) женщины чаще обращают внимание на свои эмоции, что делает их общение более насыщенным и глубоким. Мужчины, напротив, склонны избегать анализа своих эмоциональных состояний, что может приводить к восприятию их как эмоционально сдержанных.

Были выявлены значимые различия в особенностях посланий в общении ($p=0,021$). Женщины чаще выражают свои мысли и чувства ясно и однозначно по сравнению с мужчинами. Это свидетельствует о том, что женщины демонстрируют открытую позицию в общении, тогда как послания мужчин могут быть менее понятными и структурированными, что иногда затрудняет интерпретацию их слов.

Таким образом, женщины в общении проявляют большую эмоциональную вовлеченность, чаще анализируют свои внутренние состояния и выражают свои мысли четко и ясно. Мужчины же склонны к рациональному и структурированному подходу, уделяя больше внимания точности восприятия, но при этом демонстрируют меньшую эмоциональную открытость.

Полученные результаты мы считаем предварительными, т. к. требуется дальнейшее расширение выборки. Для получения более достоверных результатов нам также хотелось бы повторить исследование уже на супружеских парах.

Список литературы

1. *Вегеря А. А.* Семейные конфликты в современном обществе: анализ специфики внутрисемейных противоречий // Вестник науки. 2021. №2 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-konflikty-v-sovremennom-obschestve-analiz-spetsifiki-vnutrisemeynyh-protivorechiy> (дата обращения: 15.02.2025).
2. *Горбунова О. В.* Социальная зрелость и черты характера личности // СНВ. 2013. № 4 (5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-zrelost-i-cherty-haraktera-lichnosti> (дата обращения: 21.07.2025).
3. *Зими́на Н. А.* Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности. Н. Новгород, ННГАСУ. 2015.
4. *Карелина А. А.* Психологические тесты. В 2 т. М., 2001. Т. 2. С 77.
5. *Коростелева К. В.* Актуальные проблемы российской молодой семьи и вопросы государственной поддержки семьи как социального института : материалы XIX Всероссийского экономического форума молодых ученых и студентов: в 8 частях. Ч. 7. 2016. С. 256—280.
6. *Антошина В. И.* Взаимосвязь социальной зрелости молодых людей, состоящих в браке, с выбором стратегий поведения в конфликтах : Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2025». М. : МАКС Пресс, 2025. URL: https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov-2025/data/section_27_36815.htm (дата обращения: 21.07.2025).
7. *Мокшанцев Р., Мокшанцева А.* Социальная психология : учебное пособие для вузов. М. : Сибирское соглашение, Инфра-М, 2001.
8. *Полякова А. В.* Связь личностной зрелости и профессионального самоопределения в юношеском возрасте: ВКР. Пенза, 2017.
9. *Реан А. А., Евграфова Ю. А.* Изучение связи показателей личностной зрелости и социально-психологической адаптации молодых супругов // Национальный психологический журнал. 2019. №3 (35). С. 80—86. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-svyazi-pokazateley-lichnostnoy-zrelosti-i-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-molodyh-suprugov> (дата обращения: 08.05.2023).
10. *Романова А. В., Цинченко Г. М.* Молодая семья: современные проблемы // Вопросы управления. 2019. № 3. С. 214.

11. *Шиповская В. В., Гусейнов А. Ш.* Психосоциальная зрелость в контексте преодоления трудных ситуаций и предупреждения личностных деструкций // КПЖ. 2019. № 3 (134). С. 175. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiho-sotsialnaya-zrelost-v-kontekste-preodoleniya-trudnyh-situatsiy-i-preduprezhdeniya-lichnostnyh-destruktsiy> (дата обращения: 15.05.2023).

12. *Юсупова С. Н., Алексеева В. С.* Причины возникновения и формы проявления конфликтов в молодой семье // ORIENSS. 2021. – № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-vozniknoveniya-i-formy-proyavleniya-konfliktov-v-molodoy-semie> (дата обращения: 15.02.2025).

Об авторах

Антошина Виктория Ивановна — студентка факультета социальных наук, направления «Конфликтология», Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. Россия

E-mail: vika.antoshina.03@mail.ru

Францева Юлия Евгеньевна — кандидат педагогических наук; доцент кафедры психологии развития личности факультета социальных наук, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. Россия.

E-mail: jull.franceva@yandex.ru

About the authors

Antoshina Victoria — student of the Faculty of Social Sciences, the direction of «Conflictology», National Research Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky. Russia

E-mail: vika.antoshina.03@mail.ru

Frantseva Yulia — Candidate of Pedagogical Sciences; Associate Professor of the Department of Psychology of Personality Development of the Faculty of Social Sciences, National Research Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky. Russia.

E-mail: jull.franceva@yandex.ru

Е. В. Костомарова

**Методы освоения компетенций наставника студентами вуза
в проектной деятельности**

В статье поставлен вопрос о необходимости формирования компетенций наставника у будущих педагогов в период обучения в вузе. Актуальность данного исследования обусловлена активным введением в образовательный процесс всех уровней образования и наставничества, и проектного обучения. Успешная практика проектного обучения инновационных площадок Сколково», Кружковое движение НТИ, демонстрирует, что эффективность реализации проектов во многом зависит от компетенций наставника, способного не только передавать знания, но и мотивировать, направлять и оценивать работу участников проектной деятельности. В данной статье мы проанализируем существующие подходы к определению компетенций наставника в проектной деятельности, с целью выявления ключевых элементов, необходимых для подготовки будущих педагогов к этой роли. Рассмотрим выбор методов обучения в вузе с точки зрения освоения компетенций наставника в проектной деятельности.

Ключевые слова: наставник, компетенции наставника проектной деятельности, методы обучения.

E. Kostomarova

Methods for developing mentoring competencies
by university students in project-based activities

This article addresses the need to develop mentoring competencies in future educators during their university studies. The relevance of this research stems from the growing integration of mentoring and project-based learning at all levels of education. Successful practices of project-based learning at innovation platforms such as Skolkovo and the NTI Circle Movement demonstrate that the effectiveness of project implementation largely depends on the competencies of the mentor — someone capable not only of sharing knowledge, but also of motivating,

guiding, and evaluating the work of participants in project activities. This article analyzes existing approaches to defining mentoring competencies in project-based learning with the aim of identifying key elements necessary for preparing future educators for this role. It also considers the selection of teaching methods at universities from the perspective of developing mentoring competencies in project-based learning.

Key words: mentor, project activity mentor competencies, teaching methods.

В условиях активного внедрения проектной деятельности в образовательный процесс возрастает потребность в квалифицированных наставниках, способных эффективно руководить и поддерживать проектную работу обучающихся. Данный тезис подчеркивается в исследованиях О. В. Глазуновой [1], В. С. Никольского и А. В. Неслуховской [2], А. А. Стрельниковой [3]. Значимость введения и наставничества, и проектной деятельности на сегодняшний день настолько очевидна, что методология наставничества и проектного обучения признаны ведущими в деятельности инновационных и научно-образовательных центров, например, Кружковое движение НТИ [4], образовательный центр «Сириус». Хотя нормативно-правовые акты, такие как Концепция развития наставничества в Российской Федерации [5], задают общие ориентиры, вопрос о конкретном составе и структуре компетенций наставника, необходимых для эффективной организации проектной деятельности, требует дальнейшего изучения.

Однозначного мнения по поводу ведущих компетенций наставника в проектной деятельности на сегодняшний день нет. Вместе с тем, разработка компетенций наблюдается в настоящее время в разных сферах деятельности человека (в социальной сфере, в профессионально-педагогических исследованиях и т. д.), одновременно разрабатываются стандарты и модели компетенций наставника [6]. Для того, чтобы раскрыть содержание понятия «компетенции наставника проектной деятельности» приведем определения, которые помогают раскрыть существенные характеристики и функции наставника в проектной деятельности. Наиболее интересными с точки зрения формирова-

ния компетенции наставника в проектной деятельности выступают исследования коллективов образовательного бюро «Солинг» [1] и проекта «Академия наставников» [7]. Сравним представленные описания компетенций наставника в проектной деятельности по двум позициям — профиль компетенций наставника и обоснование его значимости для организации наставничества в проектной деятельности (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный профиль компетенций наставника

Автор (авторский коллектив)	Команда образовательного бюро «Солинг» при поддержке инновационного центра «Сколково»	Коллектив авторов проекта «Академия наставников»
Профиль компетенций наставника в проектной деятельности	1. PROJECT skills — проектные навыки и компетенции — несут и передают норму проектной деятельности; 2. HARD skills — профильные навыки и компетенции — несут норму профессиональной деятельности; 3. SOFT skills: — гибкие или мягкие навыки и компетенции - лидерство, коммуникация, тайм-менеджмент; 4. TEACHER skills — педагогические навыки и компетенции — педагогические и психологические навыки	1. Контекст проекта. 2. Нормы и требования. 3. Этика и культура. 4. Осознанность и рефлексивность. 5. Работа в команде. 6. Целеполагание. 7. Генерация идей. 8. Комплексное планирование. 9. Оценивание и контроль. 10. Развитие участников и команды проекта
Обоснование значимости для организации наставничества в проектной деятельности	Компетенции сочетают в себе набор компетенций наставника и отражают наличие развитых проектных навыков	Компетенции синхронизированы с этапами выполнения проекта в сочетании с определенным набором компетенций наставника

Очевидно, что компетенции наставника проектного обучения, определенные в ходе исследования, отражают в себе набор компетенций наставника и отражают наличие развитых проектных навыков. Другими словами, наставник, обладающий развитыми проектными навыками, становится носителем и транслятором «нормы проектной деятельности» в организации. Он передает знания о методологиях управления проектами (например, Agile, Waterfall), процессах планирования, бюджетирования, управления рисками, контроле исполнения и завершении проектов. При этом наставник:

- делится опытом решения реальных проектных задач;
- демонстрирует эффективные подходы и инструменты;
- помогает подопечному углубить знания и освоить новые навыки, необходимые для выполнения проектных задач;
- помогает подопечному развивать уверенность в себе, умение мотивировать и вдохновлять других;
- создает атмосферу доверия и поддержки, в которой подопечный чувствует себя комфортно и может задавать вопросы;
- предоставляет конструктивную обратную связь, помогает подопечному выявлять сильные и слабые стороны и разрабатывать план развития.

Таким образом, для эффективной организации наставничества в проектной деятельности необходимо учитывать значимость разных групп компетенций [8]: *организационно-управленческих, методических, коммуникативных и личностных компетенций, а также компетенций в области оценивания* (как результатов проектной деятельности, так и результатов личностного развития подопечного, своей деятельности в качестве наставника). Опираясь на выделенные компетенции, с учетом рассмотренных исследований мы остановились на определении наставника проектной деятельности, сформулированном Никольским В. С и Неслуховской А. В. Под *наставником проектной деятельности* мы понимаем человека, имеющего

опыт профильной профессиональной, проектной и педагогической деятельности, передающего свой опыт участникам проектной деятельности и сопровождающего реализацию проекта в целях развития ее участников [2]. Такая формулировка определяет деятельность наставника в проектной деятельности как специально организованное педагогическое взаимодействие и сотрудничество в паре «наставник — наставляемый» для создания проекта [8].

Соответственно, для того, чтобы сформировать компетенции наставника в проектной деятельности у будущих педагогов, необходимо провести отбор методов и средств обучения, обеспечивающих «двойной» эффект — формирование методологии наставничества и реализацию задач проектной деятельности [9].

Рассмотрим матрицу влияния методов обучения таких как, проблемные, интерактивные, решение ситуативных задач, моделирование проектов, ситуации взаимодействия «наставник — ученик» (ролевые игры, тренинги) и рефлексивные методы [10] на формирование компетенций наставника в проектной деятельности (табл. 2).

Использование рассмотренных методов обучения в ходе экспериментальной работы на базе ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» на первом и втором курсах педагогических специальностей подтвердило гипотезу о том, использование разнообразных методов обучения, включающих проблемные, интерактивные, ситуационные, проектные, рефлексивные методы и моделирование взаимодействия «наставник-ученик», является необходимым условием для эффективного формирования компетенций наставника проектной деятельности у будущих педагогов. Комбинирование этих методов позволяет развивать не только профессиональные навыки, но и личностные качества, необходимые для успешной наставнической деятельности.

Таблица 2

Матрица влияния методов обучения на формирование компетенций наставника в проектной деятельности

Компетенции Методы обучения	Организа- ционно-управ- ленческие компетен- ции	Методиче- ские компе- тенции	Коммуника- тивные и личностные компетен- ции	Компетен- ции в обла- сти оценива- ния
Проблем- ные ме- тоды обу- чения	Развивают умение планировать деятельность, определять цели и задачи, находить ресурсы для решения проблем, принимать решения в условиях неопределенности	Формируют умение разрабатывать проблемные задания, адаптировать учебный материал к потребностям обучающихся, стимулируют познавательную активность	Улучшают навыки ведения дискуссий, аргументирования своей точки зрения, слушания и понимания других. Развивают инициативность, самостоятельность, ответственность за принятые решения, уверенность в себе	Учат оценивать процесс решения проблемы, а не только конечный результат, выявлять сильные и слабые стороны обучающихся, давать конструктивную обратную связь

Продолжение табл. 2

Компетенции Методы обучения	Организационно-управленческие компетенции	Методические компетенции	Коммуникативные и личностные компетенции	Компетенции в области оценивания
Интерактивные методы обучения	Развивают навыки организации групповой работы, распределения ролей, координации деятельности, управления временем	Формируют умение создавать интерактивные задания, вовлекать обучающихся в активную деятельность, использовать разнообразные формы работы	Улучшают навыки эффективного общения, слушания, убеждения, сотрудничества, разрешения конфликтов. Развивают эмпатию, толерантность, умение работать в команде, уважение к чужому мнению	Учат оценивать вклад каждого участника в общую работу, анализировать групповую динамику, давать обратную связь на основе наблюдения за взаимодействием

Продолжение табл. 2

Компетенции Методы обучения	Организационно-управленческие компетенции	Методические компетенции	Коммуникативные и личностные компетенции	Компетенции в области оценивания
Решение ситуативных задач	Развивают умение анализировать ситуацию, выявлять ключевые факторы, разрабатывать стратегию решения, планировать действия	Формируют умение принимать теоретические знания к решению практических задач, адаптировать методики к конкретным условиям, разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты	Улучшают навыки ведения переговоров, убеждения, аргументации, представления своей точки зрения. Развивают ответственность за принятые решения, уверенность в себе, способность к самоанализу и рефлексии	Учат оценивать эффективность предложенных решений, анализировать последствия принятых решений, выявлять ошибки и разрабатывать корректирующие меры

Продолжение табл. 2

Компетенции Методы обучения	Организационно-управленческие компетенции	Методические компетенции	Коммуникативные и личностные компетенции	Компетенции в области оценивания
Моделирование проектов	Развивают навыки планирования, организации, контроля и координации проектной деятельности, управления ресурсами, принятия решений	Формируют умение разрабатывать проектные задания, определять цели и задачи проекта, выбирать методы и средства реализации, оценивать результаты	Улучшают навыки общения с различными заинтересованными сторонами, проведения переговоров, представления результатов проекта. Развивают инициативность, ответственность, самостоятельность, креативность	Учат оценивать ход и результаты проекта, анализировать эффективность используемых методов, давать обратную связь участникам проекта

Продолжение табл. 2

Компетенции Методы обучения	Организационно-управленческие компетенции	Методические компетенции	Коммуникативные и личностные компетенции	Компетенции в области оценивания
Ситуации взаимодействия «наставник – ученик» (ролевые игры, тренинги)	Развивают навыки планирования и организации наставнической деятельности, установления целей и задач, выбора методов и форм работы.	Формируют умение разрабатывать индивидуальные планы развития для учеников, подбирать подходящие методики обучения, адаптировать учебный материал к потребностям ученика.	Улучшают навыки эффективного общения с учениками, установления доверительных отношений, мотивации, предоставления обратной связи. Развивают эмпатию, толерантность, терпение, умение понимать и поддерживать ученика, готовность к сотрудничеству.	Учат оценивать прогресс ученика, выявлять его сильные и слабые стороны, давать конструктивную обратную связь, корректировать план развития.

Окончание табл. 2

Компетенции Методы обучения	Организационно-управленческие компетенции	Методические компетенции	Коммуникативные и личностные компетенции	Компетенции в области оценивания
Рефлексивные методы	Развивают умение анализировать свою деятельность, выявлять сильные и слабые стороны, планировать само-развитие, ставить цели и задачи	Формируют умение анализировать свой педагогический опыт, выявлять эффективные и неэффективные методы, адаптировать методики к конкретным условиям	Улучшают навыки самопрезентации, самовыражения, ведения дискуссий. Развивают самосознание, самооценку, уверенность в себе, способность к саморегуляции и самосовершенствованию	Учат оценивать свою деятельность с точки зрения достижения целей, выявлять ошибки и разрабатывать корректирующие меры, давать обратную связь себе и другим

Список литературы

1. Глазунова О. В. О различных подходах к практике наставничества и сопровождения проектных и исследовательских работ. Сочи : Исследователь 2020. № 1 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razlichnyh-podhodah-k-praktike-nastavnichestva-i-soprovozhdeniya-proektnyh-i-issledovatel'skih-rabot> (дата обращения: 08.07.2025).
2. Никольский В. С. Компетенции наставника проектного обучения и его роль в освоении проектного подхода учащимися / Н. В. Святославович, А.В. Неслуховская. Сочи : Исследователь, 2020. С. 1—9.
3. Стрельникова А. А. Методы наставничества в проектной деятельности студентов — будущих педагогов // Издательский дом «Среда». URL: [https:// phsreda.com/e-articles/10481/Action10481-106445.pdf](https://phsreda.com/e-articles/10481/Action10481-106445.pdf) (дата обращения: 08.07.2025).

4. *Федосеев А.* Кружки 2.0. Научно-технические кружки в экосистеме практик будущего. Инструкция по сборке / авт.-сост. А. Федосеев и др. М. : Ваш формат, 2018.

5. *Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года и плана мероприятий по ее реализации* : распоряжение Правительства РФ от 21.05.2025 N 1264-р. URL: <https://medvestnik.ru/content/documents/1264-r-ot-21-05-2025.html> (дата обращения: 22.07.2025).

6. *Снягина Н. Ю.* Наставничество в системе образования России : практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / под ред. Н. Ю., Т. Ю. Райфшнайдер. М. : Рыбаков Фонд, 2016.

7. *Модель компетенций наставника проектного обучения, разработанная в рамках проекта «Академия наставников»* // Академия наставников. URL: Академия наставников (sk.ru) (дата обращения: 08.07.2025).

8. *Каменева Г. А., Савва Л. И., Бондаренко Т. А., Каменева А. Е.* Реализация компетентностной парадигмы образования посредством внедрения проектного подхода в вузе // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. Т. 8, №2 (32). С. 88—99.

9. *Проектное обучение: практики внедрения в университетах* / под ред. Л. А. Евстратовой, Н. В. Исаевой, О. В. Лешукова. М. : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018.

10. *Савва Л. И.* Проблема формирования продуктивного общения школьников : монография. Магнитогорск : Магнитогорский гос. ун-т, 2000.

Об авторе

Костомарова Елена Витальевна — заместитель директора, Академический лицей, Магнитогорск. Россия.

E-mail: koswittel@mail.ru

About the author

Kostomarova Elena — Deputy Director, Academic Lyceum, Magnitogorsk. Russia.

E-mail: koswittel@mail.ru

Г. А. Баранова

**Коррекционно-педагогическая работа с детьми
с расстройствами аутистического спектра посредством
сенсорных игр**

В статье рассмотрен вопрос о включении в коррекционно-педагогическую работу с детьми с РАС сенсорных игр. Предложены методические рекомендации по применению сенсорных игр в образовательном процессе.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, коррекционно-педагогическая работа, сенсорные игры.

G. Baranova

*Correctional and pedagogical work with children
with autism spectrum disorders through sensory games*

The article considers the issue of including sensory games in correctional and pedagogical work with children with ASD. Methodological recommendations on the use of sensory games in the educational process are proposed.

Key words: children with autism spectrum disorders, correctional and pedagogical work, sensory games.

Современные научные исследования показывают, что для эффективной социализации и реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС) необходим комплексный подход, основанный на понимании уникальных потребностей каждого ребенка. Одним из важных направлений в работе с детьми с РАС являются специализированные сенсорные игры, призванные сформировать положительную связь ребенка с окружающими его людьми и предметами, развить навыки взаимодействия и преодолеть ограничивающие факторы сенсорного восприятия.

Психолого-педагогический обзор сенсорных нарушений у детей с РАС

Ребенок с аутизмом воспринимает окружающую среду иначе, чем нормально развивающийся ребенок. В отличие от обычного ребенка, чье знакомство с окружающим миром строится на взаимосвязи между предметом и его функцией, ребенок с РАС сосредоточивается преимущественно на сенсорных характеристиках предметов, пренебрегая их назначением. Основными видами сенсорных проявлений являются:

- визуальное наблюдение (яркость красок, движение света);
- акустическое восприятие (звук музыки, шуршание бумаг);
- осязательное познание (мягкая ткань, гладкий металл);
- двигательная активность (ритмы ходьбы, прыжков);
- обонятельные стимулы (ароматы еды, травяного сада);
- вкусовая идентификация (различие сладостей, соленых продуктов).

Этот особый путь знакомства с миром порождает проблему перехода от предметного этапа развития к стадиям активной социализации, поскольку социальный опыт формируется медленнее и труднее интегрируется в сознание ребенка с РАС.

Особенности организации сенсорных игр для детей с РАС

Цель и задачи сенсорных игр

Целью разработки методики сенсорных игр является построение эффективного механизма, позволяющего организовать положительные ассоциации ребенка с окружающим миром и обеспечить эмоциональную привязанность к людям вокруг него. Важно понимать, что дети с РАС склонны фиксироваться на определенном виде ощущений, стремясь повторять его снова и снова. Задача специалиста заключается в том, чтобы направить этот механизм фиксации в конструктивное русло, создав новую структуру ассоциаций, объединяющих положительные сенсорные ощущения с деятельностью, имеющей социальный смысл.

Основные задачи, решаемые в рамках метода сенсорных игр:

- формирование положительных эмоциональных состояний;
- привлечение внимания ребенка к окружающим объектам и людям;

- развитие навыка распознавания свойств предметов и объектов;
- воспитание способности переносить опыт взаимодействия на другие виды деятельности;
- выработка умения адекватно реагировать на изменения окружающей среды.

Стратегии проведения сенсорных игр

Подход к организации сенсорных игр основан на трех главных стратегиях:

1. **Стратегия обогащения:** Предоставлять ребенку широкий спектр разнообразных сенсорных ощущений, позволяя развивать гибкость восприятия и снижать страх перед новыми впечатлениями.

2. **Стратегия структурирования:** Организовывать игровой процесс таким образом, чтобы возникала предсказуемость и упорядоченность, снижающая тревогу и дискомфорт ребенка.

3. **Стратегия рефлексивного закрепления:** Через совместное обсуждение результатов игр формировать понятийные рамки и поощрять осознанное поведение.

Практические аспекты применения сенсорных игр

Первая стадия: Установление эмоционального контакта

Педагогам рекомендовано начинать взаимодействие с ребенком через использование тех предметов и игрушек, которые вызывают наибольший интерес и создают комфортные ощущения у ребенка. Важно позволить ребенку свободно выбирать объект, инициирующий сенсорную реакцию, и поддерживать ее проявленную инициативу действиями, усиливающими приятные ощущения.

Пример задания: Ребенок выбирает любимую игрушку (блестящую машинку), и педагог предлагает поиграть ею, перемещаясь по разным поверхностям с различными текстурами (гладкому столу, пушистой пледике, резиновым коврикам). Таким образом, формируется новый позитивный опыт взаимодействия.

Вторая стадия: Расширение сенсорного опыта

Следующим шагом является предоставление большего количества разнообразных возможностей для сенсорного анали-

за. Педагог внимательно наблюдает за реакциями ребенка и акцентирует внимание на позитивных моментах, создавая пространство безопасности и комфорта.

Пример задания: Использовать материалы различной текстуры (песок, крупа, вода, мягкий поролон), предлагая ребенку исследовать их руками, ногами, губами, слушая, нюхая, наблюдая. Подобный опыт усиливает чувствительность и уменьшает страхи перед неизвестными ощущениями.

Третья стадия: Интеграция с социальной средой

Кульминационным моментом сенсорных игр становится подключение социального компонента. Здесь важен индивидуальный подход, позволяющий малышу почувствовать уверенность в действиях, совершаемых совместно с взрослым.

Пример задания: Игра «Обнимашки», в которой учитель нежно касается ребенка разными способами (обнимает мягко, поглаживает ладошкой, похлопывает легонько), демонстрируя разнообразие тактильного взаимодействия. Затем подобные действия проводятся в присутствии других участников группы, вызывая общие положительные эмоции.

Оценка эффективности сенсорных игр

Эффективность используемых техник определяется рядом показателей:

- улучшение общей моторики и координации движений;
- увеличение длительности концентрации внимания;
- возникновение инициативы в выборе способа игры;
- способность следовать инструкциям взрослого;
- появление спонтанных проявлений эмоционального отклика на действия другого человека.

Регулярные замеры прогресса позволят оценить эффективность выбранной стратегии и скорректировать подходы, улучшая общую динамику роста и развития ребенка.

Специализированные сенсорные игры играют ключевую роль в воспитании и обучении детей с РАС, обеспечивая комплексное развитие и поддержку личностного потенциала каждого ребенка. Данный подход позволяет эффективно управ-

лять эмоциями ребенка, улучшать концентрацию внимания и создавать прочную основу для последующего продвижения в области социальных навыков и учебной деятельности.

Список литературы

1. *Бессонова О. М.* Виды сенсорных игр с ребенком аутистом : Образовательная социальная сеть. URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2017/12/24/vidysensornyh-igr-s-rebenkom-autistom> (дата обращения 14.07.2025).
2. Использование сенсорных игр для развития детей с расстройствами аутистического спектра // Дефектология проф. // под ред. А. И. Каримуллина. М. : Теревинф, 2020. С. 44—45.
3. *Кунщикова Н. А.* Сенсорные игры как средство коммуникации с аутичным ребенком. М. : Владос, 2018. С. 12–13.
4. *Островская В.* Сенсорные игры и их виды : Международный образовательный портал. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/sensornye-igry-i-ih-vidy.html> (дата обращения 18.07.2025).
5. *Старикова В.* Сенсорные игры в коррекционной работе с ребенком имеющим расстройства аутистического спектра : Международный образовательный портал. URL: [https://www.maam.ru/detskijasad/sensornye-igry-v-korekcionoi-rabote-s-rebenkom-imeyuschim-ras.html](https://www.maam.ru/detskijasad/sensornye-igry-v-korekcionoi-rabote-s-rebenkom-imeyuschim-rasstroystva-autisticheskogo-spektra) (дата обращения 18.07.2025).

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

Е. В. Намсинк

**Общение педагога с детьми раннего возраста
в условиях дома ребенка: диагностика, проблемы, решения**

Статья посвящена некоторым особенностям педагогического общения с детьми раннего возраста, воспитывающимися в условиях дома ребенка. Проведено исследование, в ходе которого установлено, что большинство воспитанников имеет проблемы в речевом развитии и общении, слабо откликаются на предложения взрослого, связанные с совместной игрой, а также нередко проявляют враждебность и недоверчивость по отношению ко взрослым. Данная проблема является системной, требующей комплексного подхода к решению. Условия пребывания детей в специализированном учреждении должны включать в себя целенаправленную работу, основанную на взаимодействии детей со взрослым и общении с ним. Правильно организованное общение детей со взрослыми и совместная деятельность в форме занятий, игр и упражнений, выступают в качестве ведущего фактора нормального развития малышей.

Ключевые слова: дети раннего возраста, взрослые, педагог, материнская депривация, тревога, средства общения, диагностика.

E. Namsink

Communication of a teacher with children of early age
in the conditions
of the child's house: diagnostics, problems, solutions

The article is devoted to some features of pedagogical communication with young children brought up in a children's home. A study was conducted, during which it was found that the majority of pupils have problems in speech development and communication, respond poorly to adult suggestions related to playing together, and also often show hostility and distrust towards adults. This problem is a systemic one that requires an integrated approach to solving. The conditions of children's stay in a specialized institution should include purposeful work based on the interaction of

children with adults and communication with them. Properly organized communication between children and adults, as well as joint activities in the form of classes, games, and exercises, are the leading factor in the normal development of young children.

Key words: early childhood, adults, teacher, maternal deprivation, anxiety, communication tools, and diagnostics.

Казенное воспитание ущербно по определению. Дети, чье детство проходит в доме ребенка, находятся в ситуации материнской депривации (лишения материнской заботы и общения). Дети в таких учреждениях испытывают острый дефицит полноценного ежедневного общения, не включены в интимно-родственные отношения, и не имеют таких неограниченных возможностей взаимодействия со взрослыми и детьми, в ходе которых формируются основы нравственности, терпимости, духовности человека. Кроме того, малыши испытывают недостаток общения с ухаживающими за ними воспитателями и нянями, что неизбежно приводит к задержке в психическом развитии и отражается на последующей судьбе детей. Педагоги в этих учреждениях часто сменяют друг друга, что не дает детям возможности привыкнуть к одному взрослому и начать доверять ему. Эта ситуация затрудняет восприятие взрослого как партнера, у которого можно научиться чему-то новому, воспринимать его как эксперта по оценке знаний и умений.

В многочисленных научных работах доказано, что в раннем возрасте закладываются основы эмоционального, социального и познавательного развития личности, что непосредственно связано с качеством общения со взрослыми [1]. Поэтому полноценное общение взрослых и детей, воспитывающихся в доме ребенка – это основная составляющая дальнейшего благополучного становления ребенка как личности. Для успешного социально-личностного развития ребенка важен зрительный контакт, заинтересованное внимание, вовлеченность взрослого в процесс общения и совместной деятельности с малышом, ответная улыбка.

М. И. Лисина была первой среди психологов, кто провел систематический и углубленный анализ генезиса общения у детей. В области научных интересов М. И. Лисиной оказалась также и проблема взаимоотношений детей раннего возраста со взрослыми. В контексте деятельностного подхода к общению взаимоотношения понимались ею как продукт, или результат, коммуникативной деятельности. Взаимоотношения и общение неразрывно связаны: отношения возникают в общении и отражают его особенности, а затем оказывают влияние на протекание общения. В поле пристального внимания М. И. Лисиной было выявление научных основ наиболее эффективных методов воспитания детей, растущих в разных условиях: в семье, детском саду, доме ребенка, детском доме, интернате. Важнейшим фактором успешного продвижения ребенка в психическом развитии ученый считала правильно организованное общение взрослого с ним и отношение к нему с первых дней как к субъекту, к неповторимой, уникальной личности [4]. Данные положения послужили основой для проведения нашего исследования.

Проблемы общения со взрослыми у детей раннего возраста в условиях материнской депривации в основном проявляются в тревожности и враждебности детей по отношению к взрослым. Тревожность отражает беспокойство, неуверенность малыша в том, интересуется ли им взрослый, принимает ли его, любит ли. Враждебность по отношению ко взрослым свидетельствует о различных формах неприятия ребенком взрослых и может быть началом агрессивности и асоциального поведения [3].

С целью получения представлений об особенностях развития общения со взрослыми у детей раннего возраста в условиях материнской депривации, студенткой О. В. Яницкой под нашим руководством было проведено изучение дневников нервно-психического развития 15-ти детей в возрасте 2,5—3 лет. Исследование проводилось на базе Специализированного дома ребенка № 2 г. Омска. В ходе анализа документации было выявлено, что практически по всем направлениям развития у воспитанников данного учреждения наблюдается та или иная

степень отставания, выражающаяся в задержке речевого развития, повреждениях центральной нервной системы, преобладании беспокойного эмоционального состояния. У воспитанников выявлены инфекции мочевыводящих путей, бронхит, анемия, аллергический дерматит. Помимо перенесенных заболеваний, многие дети пережили психотравмирующую ситуацию.

В своем исследовании мы также использовали диагностику развития общения и речи ребенка, которая включает ряд диагностических ситуаций, разработанных Е. О. Смирновой, Л. Н. Галигузовой, Т. В. Ермоловой, С. Ю. Мещеряковой [1]. Применение данной диагностической методики было направлено на выявление особенностей развития общения детей раннего возраста со взрослыми в условиях материнской депривации. Далее представим основные результаты диагностики.

Первая диагностическая ситуация «*Пассивный взрослый*» была направлена на выявление предпочитаемых ребенком видов деятельности (общение со взрослым или индивидуальная предметная деятельность), а так же — выявление форм общения (ситуативно-деловой, вне ситуативно-познавательной или ситуативно-личностной). В ситуации с пассивным взрослым 9 детей из 14-ти не проявляли никакой активности по отношению ко взрослому, либо демонстрировали невербальную агрессию. Например, А. (2 года, 3 мес.) проявляла полную пассивность, после предложения совместно со взрослым рассмотреть игрушки не проявила интереса, после предложения совместных игровых действий (катание машинки друг другу), девочка также не проявляла заинтересованности. На четвертой минуте эксперимента А. начала выражать беспокойство и скрытую агрессию по отношению ко взрослому: кусала губы, сжимала кулаки, закрывалась и отходила в сторону. Диагностические процедуры были прекращены, а ребенок отведен в комнату релаксации.

Исключение составили дети, недавно поступившие в дом ребенка и имеющие опыт общения в семье. Воспитанники, имеющие опыт общения со взрослыми в условиях семьи, привлекали к себе внимание различными действиями, самостоятельно начинали игру и вступали в контакт.

В ситуациях «Совместная игра со взрослым» и «Чувствительность к воздействию взрослого» — 7 детей с удовольствием откликнулись на нашу игровую инициативу. Остальные дети изредка реагировали на нашу инициативу и предпочитали самостоятельную игру совместной. Эти дети весьма ограничено понимали обращенную к ним речь, у них не было интереса к общению со взрослым, не развит фонематический слух и артикуляционный аппарат.

Экспрессивно-мимические средства общения у детей присутствовали, особенно когда ребенка просили дать взрослому сначала 2—3 предмета поочередно, а потом — 2 предмета одновременно. Затем предлагалось посадить куклу на стульчик, а после — спрятать ее под стульчик. Когда мы спрашивали: «Где же кукла, она спряталась от нас?», то дети реагировали более эмоционально улыбались, смеялись, показывали, где спрятана кукла. Взгляд теперь был направлен непосредственно на экспериментатора, мимика, движения рук и тела, вокализации — все это становилось у детей более выразительным.

Дети, не понимающие просьбы взрослого, не выполняли действий, тогда взрослый выполнял действия сам, комментируя, после чего предлагал ребенку повторить действия. Далее, ребенок самостоятельно производил действия, проявлял заинтересованность, улыбался.

Один воспитанник обращал на себя внимание тем, что большую часть времени проводил в безучастном созерцании происходящего. Время от времени он выполнял просьбы, но быстро отвлекается и вновь застывал в неподвижности, глядя в одну точку. Его можно описать как малоинициативного, тихого, боязливого, безразличного к окружающему.

Стоит заметить, что боязнь взрослого, безразличие присутствовали у всех детей. Но одни дети шли на эмоциональный контакт со взрослым в ситуации «Совместной игры со взрослым», а у других детей сохранялось состояние беспокойства, тревоги на протяжении всей диагностики. При совместном разглядывании картинок было зафиксировано, что в ситуации без

участия взрослого дети чувствовали себя более уверенно. Ребенок рассматривал картинки, а когда он узнавал изображение, показывал пальцем и называл предмет, изображенный на картинке. Дети узнавали животных, но не отвечали на вопросы: «Где живет?» и «Что делает?». Вопросы типа «Кто тебе больше нравится?», «Что ты больше всего любишь?», вызывали значительные затруднения и смущали детей. Некоторые малыши при этом отводили глаза от экспериментатора, опускали голову.

Результаты диагностики показали, что дети предпочитали индивидуальную предметную деятельность общению со взрослым. Однако при этом, сама предметная деятельность, которую мы наблюдали, была достаточно вялой и однообразной. М. И. Лисина подчеркивала связь ведущей деятельности и общения в ходе психического развития ребенка, но в доме ребенка детям присуща недостаточная сформированность как вербальных так и довербальных навыков общения. Следовательно, ведущая деятельность — предметно-манипулятивная — задерживается. В числе других тревожных симптомов, свидетельствующих о неблагоприятном развитии малышей, были отмечены: одинаковое общение детей со знакомыми и незнакомыми людьми, непонимание простых просьб взрослого, отсутствие отклика детей на свои имена, слабое использование большинством детей мимики и жестов, отсутствие обращений детей ко взрослому в ситуациях, когда необходимо решать проблему, слабо развития мелкая моторика.

Правильно организованная работа с ребенком раннего возраста обязательно должна включать в себя диагностику речевого общения, выявление признаков неблагополучия речевого развития, причин задержек речевого развития, постановку речевого диагноза ребенка логопедом и неврологом.

Педагогу необходимо организовывать специальные занятия, участвовать в реализации плана коррекционной работы и оценке ее результативности. Развитие понимания речи у малышей тесно связано с качеством организованной воспитателем речевой среды, накоплением пассивного словаря и активизацией уже имеющихся в речевом запасе ребенка слов и выраже-

ний. Развитие активной речи предполагает оречевление активности ребенка, работу над развитием речевого подражания, развитие глагольного словаря, развитие речи в предметных играх и беседах по картинкам. Дополнительными приемами, способствующими развитию речи ребенка, могут стать упражнения, направленные на развитие звукового подражания и слуха, развитие дыхания и мелкой моторики.

Отметим, что детям в условиях дома ребенка, очень важно оказывать психотерапевтическую поддержку и помощь. В данном случае, оптимальными и доступными методами работы считаем игры с водой, песком, снегом, крупами, камешками и предметами. Основой развития речи ребенка в раннем и последующих возрастах выступает знакомство с окружающим миром.

Список литературы

1. *Диагностика* психического развития детей от рождения до 3 лет / Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова. М. : МГППУ, 2002.
2. *Психология* детей с отклонениями и нарушениями психического развития / сост. В. М. Астопова, Ю. В. Микадзе. СПб. : Питер, 2002.
3. *Рабочая книга школьного психолога* / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др.; под ред. И. В. Дубровиной. М. : Просвещение, 1991.
4. *Формирование* личности ребенка в общении. Санкт Петербург : Питер, 2009.

Об авторе

Намсинк Екатерина Викторовна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Омский государственный педагогический университет. Россия.

E-mail: evr2006@list.ru

About the author

Namsink Ekaterina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Omsk State Pedagogical University. Russia.

E-mail: evr2006@list.ru

Л. Н. Цветкова

Междисциплинарный подход в системе физического воспитания студентов: от формирования навыков к развитию личности

Статья раскрывает значение междисциплинарного подхода в физическом воспитании студентов для комплексного развития физических, эмоциональных и коммуникативных навыков, способствующих формированию личности и устойчивому здоровью. Подчеркивается роль интеграции медицины, психологии и педагогики в повышении эффективности физической культуры как инструмента саморазвития.

Ключевые слова: физическая культура, междисциплинарный подход, soft skills, личностное развитие, студенты, стрессоустойчивость, коммуникативные навыки, высшее образование.

L. Tsvetkova

Interdisciplinary approach in the system of physical education of students: from skill formation to personality development

The article highlights the significance of an interdisciplinary approach in students' physical education for the comprehensive development of physical, emotional, and communication skills that contribute to personality formation and sustainable health. The role of integrating medicine, psychology, and pedagogy in enhancing the effectiveness of physical culture as a tool for self-development is emphasized.

Key words: physical culture, interdisciplinary approach, soft skills, personal development, students, stress resilience, communication skills, higher education.

Современное высшее образование предъявляет повышенные требования к выпускникам: на выходе из вуза для будущих профессионалов уже недостаточно освоения профильных знаний — необходимо формирование комплексной личности, способной адаптироваться в изменчивой среде, эффективно коммуницировать и самостоятельно решать сложные задачи. В та-

ком контексте физическая культура рассматривается не просто как средство сохранения здоровья, но как важнейший ресурс развития soft skills (мягких навыков), саморефлексии и стрессоустойчивости. Для достижения этой цели наиболее эффективен междисциплинарный подход, интегрирующий физическую культуру с другими различными областями, что позволяет студентам осознанно строить свой тренировочный процесс, регулировать нагрузку и развивать личностный потенциал.

Актуальность темы обусловлена растущим вниманием к междисциплинарности: современные тенденции в образовании направлены на объединение опыта разных областей — что особенно важно для формирования целостного взгляда на здоровье и личностный рост студентов.

Междисциплинарный подход в системе физического воспитания предполагает объединение знаний, методов и практик из различных областей для решения комплексных задач развития личности студента. Он направлен на создание целостного представления о физической культуре, где физическое развитие рассматривается во взаимосвязи с психоэмоциональными состояниями, педагогическими принципами и философскими ценностями.

Так, включение в образовательный процесс знаний из области **физиологии и медицины** помогает лучше понять механизмы адаптации организма к нагрузкам, предупреждать переутомление и выстраивать безопасные программы занятий. Исследования российских ученых показывают, что комплексное взаимодействие физиологии и физической культуры способствует не только повышению уровня здоровья, но и формированию устойчивых привычек здорового образа жизни [1].

Не менее важна интеграция физической культуры с **психологией**. Работа с мотивацией, эмоциональным состоянием и саморегуляцией позволяет студентам осознавать собственные внутренние ресурсы, развивать стрессоустойчивость и уверенность в своих силах.

Педагогический аспект междисциплинарного подхода проявляется в использовании современных образовательных

технологий: модульно-рейтинговых систем, активных и интерактивных форм занятий, которые повышают вовлеченность студентов и стимулируют их самостоятельную деятельность.

Особое место в этой интеграции занимает **философское измерение** физической культуры. Оно способствует формированию ценностного отношения к гармонии тела и духа, а также пониманию здоровья как важнейшей жизненной ценности. Таким образом, междисциплинарный подход становится инструментом формирования не только физической подготовки, но и целостного мировоззрения студента, создавая условия для его личностного роста и самосовершенствования.

Физическая культура в высшей школе выполняет не только оздоровительную и образовательную функции, но и является важным инструментом формирования личности студента в целом. В рамках междисциплинарного подхода занятия физическими упражнениями способствуют комплексному развитию — от укрепления физического здоровья до совершенствования эмоциональной устойчивости и коммуникативных навыков.

Физическая сфера формируется за счет развития основных физических качеств — силы, выносливости, координации, гибкости и скорости. Регулярные тренировки приучают студентов к систематичности, самодисциплине и умению работать на результат. Это не только укрепляет здоровье, но и помогает сформировать осознанное отношение к своим ресурсам: студенты учатся регулировать нагрузки, восстанавливаться и планировать собственные тренировки [2].

Эмоциональная сфера развивается благодаря способности справляться с физическими и психологическими трудностями, возникающими в процессе занятий. Физическая активность помогает вырабатывать стрессоустойчивость и эмоциональную устойчивость, формирует уверенность в собственных силах. Через преодоление физических барьеров студенты учатся переносить этот опыт в учебную и профессиональную деятельность, развивая целеустремленность и настойчивость [3].

Коммуникативная сфера тесно связана с развитием **soft skills** — универсальных навыков, которые находят применение в любых сферах профессиональной и личной жизни. Например, командные виды спорта способствуют развитию умений работать в группе, распределять роли и принимать коллективные решения. Участие в спортивных мероприятиях формирует лидерские качества, ответственность и способность вдохновлять других на достижение общей цели. В ходе групповых тренировок студенты учатся эффективно взаимодействовать друг с другом и с преподавателем, что развивает навыки конструктивной коммуникации [4].

Междисциплинарный подход в физическом воспитании проявляется не только на теоретическом уровне, но и в практической организации учебного процесса в вузах. Современные образовательные программы все чаще интегрируют элементы медицины, психологии и педагогики, что позволяет формировать у студентов осознанное отношение к здоровью и физической активности. Например, использование элементов спортивной медицины (контроль пульса, измерение уровня физической нагрузки, отслеживание показателей восстановления) помогает студентам понимать физиологические реакции организма и корректировать тренировочные планы. Такие методы активно применяются в практических занятиях на базе университетских спортивных клубов и оздоровительных центров [5].

Психологический аспект реализуется через практику групповых занятий и тренингов, направленных на развитие стрессоустойчивости и эмоциональной регуляции. Некоторые университеты внедряют элементы психорегуляционных техник, таких как дыхательные упражнения, релаксация и краткие практики майндфулнесс, что позволяет студентам не только повышать эффективность физических тренировок, но и формировать эмоциональную стабильность [3].

Интересный опыт демонстрирует интеграция физической культуры с образовательными дисциплинами гуманитарного

профиля. Например, студенты факультетов психологии участвуют в проектных занятиях, где исследуются механизмы мотивации к занятиям спортом и формированию здорового образа жизни. Схожие проекты проводятся и для студентов педагогических направлений — они учатся применять элементы игровых видов спорта для развития коммуникативных навыков у детей, что подтверждает практическую значимость soft skills в физкультурной деятельности [2].

Наиболее перспективным направлением считается организация межфакультетских спортивных мероприятий (турниров, спартакиад, спортивных квестов), которые позволяют студентам разных специальностей взаимодействовать, обмениваться опытом и развивать навыки командной работы. Эти формы активности одновременно решают задачи физического воспитания и социального взаимодействия, формируя у студентов ценности сотрудничества и взаимопомощи [4].

Таким образом, междисциплинарный подход в физическом воспитании студентов позволяет рассматривать физическую культуру не только как средство развития физических качеств, но и как инструмент формирования личности. Интеграция знаний из медицины, психологии, педагогики и других областей способствует развитию осознанного отношения к здоровью, формированию стрессоустойчивости, лидерских и коммуникативных навыков. Такой подход делает физическую культуру важной частью воспитательного процесса в вузе, развивая у студентов мотивацию к саморазвитию и устойчивым здоровым привычкам.

Список литературы

1. *Наговицын Р. С.* Формирование физической культуры личности студента на основе междисциплинарного подхода // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2014. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-fizicheskoy-kultury-lichnosti-studenta-na-osnove-mezhdistsiplinarnogo-podhoda> (дата обращения: 26.07.2025).

2. Назиров Е. Г., Ягудин Д. Р. Формирование морально-волевых качеств студентов средствами физического воспитания и спорта // Междисциплинарные исследования: опыт прошлого, возможности настоящего, стратегии будущего. 2021. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-moralno-volevyh-kachestv-studentov-sredstvami-fizicheskogo-vospitaniya-i-sporta> (дата обращения: 26.07.2025).

3. Ананьева И. В. Роль физической культуры в формировании психологической устойчивости студента к стрессовым ситуациям / И. В. Ананьева, Д. А. Хван // Молодой ученый. 2023. № 18 (465). С. 263—264.

4. Буреева М. О., Москаленко И. С., Яковлев Г. А., Курицына А. Е. Развитие коммуникативных навыков студентов средствами спортивных и подвижных игр на занятиях по физической культуре // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 12—2 (99). С. 121—124.

5. Богданова А. Г., Фролов Д. А., Харлашин Д. А. Требования медицинского контроля за здоровьем студентов на занятиях физической культурой // Наука-2020. 2023. №2 (63). С. 27—34.

Об авторе

Цветкова Лилия Николаевна — старший преподаватель кафедры физической культуры и спортивных дисциплин, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. Россия.

Е-mail: liliatulpanovna@gmail.com

About the author

Tsvetkova Liliya — Senior Lecturer, Department of Physical Education and Sports Disciplines, Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy. Russia.

Е-mail: liliatulpanovna@gmail.com

О. С. Рыжова

**Психолого-педагогические условия подготовки вожатых
к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью**

Инклюзивные смены в детских оздоровительных лагерях предполагают создание полноценных условий для совместного комфортного пребывания, отдыха и оздоровления всех детей, включая детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Достижению данной цели способствует создание специальных психолого-педагогических условий в детских лагерях, в том числе особой подготовки кадров. Целью нашего исследования является разработка методических рекомендаций по подготовке вожатых к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью. Психолого-педагогическая подготовка вожатых к инклюзивной смене включает в себя освоение теоретических знаний и практических навыков. Теоретические навыки включают в себя знания о причинах и видах нарушений у детей, особенностях их развития, трудностях в коммуникации, социальной адаптации и социализации детей. Практические навыки позволяют вожатым работать с детьми с различным поведением, повышенной тревожностью, разным уровнем интеллектуального и физического развития.

Ключевые слова: инклюзивная смена, детский оздоровительный лагерь, дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалидность, психолого-педагогические условия, подготовка вожатых, социальная адаптация и социализация.

O. Ryzhova

Psychological and pedagogical conditions for training teachers
to work with children with special needs and disabilities

Inclusive shifts in children's health camps involve creating full-fledged conditions for the comfortable coexistence, recreation, and health improvement of all children, including those with limited health opportunities and

disabilities. The creation of special psychological and pedagogical conditions in children's camps, including special training of personnel, contributes to achieving this goal. The purpose of our research is to develop methodological recommendations for training counselors to work with children with disabilities and impairments. The psychological and pedagogical training of counselors for an inclusive shift includes the acquisition of theoretical knowledge and practical skills. Theoretical skills include knowledge about the causes and types of disorders in children, their developmental characteristics, difficulties in communication, social adaptation, and socialization. Practical skills allow counselors to work with children with various behaviors, increased anxiety, and different levels of intellectual and physical development.

Key words: inclusive camp, children's health camp, children with disabilities, psychological and pedagogical conditions, training of counselors, social adaptation and socialization.

В связи с повышением инклюзивной культуры в современном обществе, развитием инклюзивного образования в детских оздоровительных лагерях могут отдыхать дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Инклюзивный детский отдых предполагает активное включение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в среду сверстников, не имеющих таких ограничений [1].

В 2015 году был отменен СанПиН, который ограничивал в возможностях отдыха детей с ОВЗ в детских лагерях. Теперь решение о том, может ли конкретный ребенок поехать в лагерь, принимает врач, выдавая справку формы 0-79У, которую каждый ребенок обязан предоставить в момент заезда в лагерь. По новым правилам дети с разной группой инвалидности могут, наконец, отправиться в детский лагерь наравне со своими сверстниками [2]. Решению данных задач способствовала реализация Государственной программы «Доступная среда 2011—2025» [3].

Основные цели проведения инклюзивных смен - это бытовая и поведенческая социализация детей с инвалидностью, а также снятие барьеров общения между детьми с инвалидностью и без.

Учитывая состояние их здоровья, они могут принимать участие в стационарных и палаточных лагерях в сменах различной продолжительности: от нескольких дней до 21—30 дней в сопровождении родителей, тьюторов или самостоятельно.

Данные факторы требуют от вожатых, работающих в детских оздоровительных лагерях, специальной подготовки к взаимодействию с детьми с ОВЗ и особенностями развития, применения различных форматов инклюзии в среду сверстников, оптимальные для ребенка с ОВЗ:

— включение ребенка с ОВЗ в отряд сверстников, не имеющих особенностей развития, с полноценным включением в общую программу;

— создание отряда детей с одним заболеванием и включение их в общую жизнь лагеря;

— включение ребенка в отряд детей нормы с возможностью по мере необходимости заниматься по своей программе;

— индивидуальное сопровождение с мягким и постепенным включением ребенка в среду сверстников.

Выделяют следующие группы детей с ОВЗ: дети с соматическими заболеваниями и дети с отклонениями в развитии.

Виды отклонений:

- сенсорные (нарушения слуха и зрения);
- интеллектуальные;
- эмоционально-волевые;
- нарушения опорно-двигательного аппарата [4].

Целью нашего исследования является разработка методических рекомендаций по подготовке вожатых к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью.

Инклюзивные практики в оздоровительных лагерях представляют собой значимый инструмент социализации детей с различными нарушениями, обеспечивая развитие их адаптивных навыков и эмоционального благополучия. Реализация данных практик предполагает высокую степень профессиональной подготовленности вожатых, включающую глубокое понимание психофизиологических особенностей данной категории детей,

а также владение специализированными методиками сопровождения. Настоящие методические рекомендации разработаны с целью систематизации подходов к обучению вожатых, обеспечивающих эффективность инклюзивного процесса в условиях лагерного отдыха. Работа основана на обобщении теоретических положений и эмпирических данных, направленных на оптимизацию профессиональной деятельности педагогического персонала, работающего в условиях инклюзии. Такие смены должны иметь следующее кадровое обеспечение:

— вожатый, прошедший специальную подготовку перед сменой;

— вожатый со специальными навыками (например, владение сурдопереводом);

— дефектолог, психолог, врач.

Психолого-педагогическая подготовка вожатых к инклюзивной смене включает в себя теоретическую и практическую части. Теоретическая часть подготовки вожатых к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью включает в себя следующие знания.

1. Особенности развития детей с различными нарушениями (сенсорными, физическими, когнитивными, интеллектуальными, эмоционально-волевыми). Основные характеристики развития, поведения и познавательной деятельности, их влияние на адаптацию в коллективе.

2. Виды и причины нарушений в развитии.

3. Трудности, с которыми дети с различными нарушениями сталкиваются в лагере. Социальные, бытовые и психологические проблемы, возможные барьеры и пути их преодоления.

4. Создание комфортной и безопасной среды для детей с особыми потребностями. Адаптация лагерного пространства, структурирование дня, поддерживающая атмосфера и индивидуальный подход.

5. Компетенции вожатых и воспитателей для работы с детьми с различными нарушениями. Необходимые знания и навыки, методы взаимодействия, коррекционные техники и стратегии сопровождения [5].

Практические навыки

Трудности, с которыми дети с различными нарушениями сталкиваются в лагере

Социальные трудности

- Коммуникативные барьеры: дети с различными нарушениями часто испытывают затруднения в общении со сверстниками и взрослыми. Это может проявляться в ограниченном словарном запасе, непонимании социальных норм и трудностях в выражении своих мыслей и эмоций.

- Ощущение изоляции: из-за трудностей в коммуникации и понимании социальных ситуаций такие дети могут чувствовать себя изолированными от группы, что негативно сказывается на их эмоциональном состоянии и самооценке.

- Трудности в адаптации к новым условиям: перемена обстановки и распорядка дня может вызывать стресс и тревожность у детей с нарушениями в развитии, особенно если они привыкли к определенному режиму, укладу дня.

Поведенческие особенности

- Стереотипное поведение: повторяющиеся действия или движения могут быть способом саморегуляции для таких детей, но в условиях лагеря это может вызывать непонимание со стороны окружающих.

- Импульсивность и недостаток самоконтроля: дети с нарушениями в развитии могут проявлять импульсивное поведение, не осознавая возможных последствий своих действий, что может привести к конфликтам или опасным ситуациям.

- Повышенная тревожность: новые ситуации и незнакомая обстановка могут вызывать повышенную тревожность, которая проявляется в замкнутости или, наоборот, в гиперактивности.

Проблемы с безопасностью

- Недооценка опасности: из-за особенностей восприятия такие дети могут не осознавать потенциальную опасность в определенных ситуациях, что требует постоянного контроля со стороны взрослых.

- Трудности в ориентации на местности: незнакомая территория лагеря может быть сложной для ориентации, что повышает риск заблудиться или попасть в опасную ситуацию.

4. Создание комфортной и безопасной среды для детей с особыми потребностями

Физическая среда

- Безопасность территории: обеспечить ограждение территории, устранить потенциально опасные зоны, такие как водоемы без надзора, крутые склоны или строительные объекты.

- Доступность инфраструктуры: создать безбарьерную среду с учетом потребностей детей с ограниченными возможностями: пандусы, поручни, специальные санитарные помещения.

- Зоны для уединения: предусмотреть тихие места, где ребенок может отдохнуть от социальной активности и сенсорных перегрузок.

Социально-психологическая среда

- Обучение персонала: водители и другие сотрудники лагеря должны быть обучены основам работы с детьми с различными нарушениями, понимать их особенности и потребности.

- Инклюзивные мероприятия: организация совместных мероприятий, учитывающих возможности всех детей, способствует интеграции и снижает уровень изоляции.

- Четкий распорядок дня: предсказуемость событий помогает детям чувствовать себя увереннее и снижает уровень тревожности.

- Индивидуальный подход: учитывать особенности каждого ребенка, предоставлять поддержку в ситуациях, вызывающих затруднения, и поощрять самостоятельность там, где это возможно.

- Работа с коллективом: проводить беседы с другими детьми о толерантности, уважении и принятии различий, чтобы сформировать благоприятный микроклимат в группе [6].

Значительная роль отводится водителям в создании благоприятной атмосферы, что включает в себя:

1) *развитие инклюзивной среды*. Важной частью работы вожатых является создание атмосферы, в которой дети с различными особенностями, в том числе с интеллектуальными нарушениями, могут чувствовать себя комфортно и принятыми. Вожатые должны помочь другим детям понять, что различия – это естественная часть нашей жизни, и что такие особенности, как особенности восприятия или поведения, не делают детей хуже или менее достойными внимания. Это можно сделать через образовательные мероприятия, игры и беседы, где дети учат друг друга уважать и ценить индивидуальность каждого. Вожатые должны стать примером терпимости, открытости и принятия;

2) *предотвращение конфликтов*. Вожатые должны активно работать над созданием культуры уважения и понимания в группе. Это достигается через обучение детей навыкам мирного разрешения конфликтов, поощрение толерантности и взаимной помощи. Важным моментом является объяснение детям, как важно правильно реагировать на трудности в общении с другими. Вместо того чтобы отвечать агрессией или насмешками, дети учат себя искать компромиссы и учитывать чувства и нужды других. Вожатые помогают создавать атмосферу доверия и поддержки, где каждый ребенок чувствует, что может быть услышан;

3) *индивидуальная поддержка*. Важной частью работы вожатых является внимание к каждому ребенку и поддержка его на уровне его возможностей. Дети с интеллектуальными нарушениями могут требовать особого подхода, поэтому вожатые должны быть внимательны к их потребностям и особенностям восприятия. Использование адаптированных методов общения и организации досуга помогает детям почувствовать себя успешными и уверенными. Вожатые могут работать с детьми, давая им возможность развивать свои сильные стороны и находить решения, соответствующие их уровню развития. Индивидуальный подход помогает детям с интеллектуальными нарушениями быть более активными участниками групповых мероприятий и чувствовать себя частью коллектива.

Заключение

Подготовка вожатых к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью требует особого внимания к медицинским, психологическим и педагогическим аспектам. Методические рекомендации должны включать:

- Теоретическую подготовку — изучение особенностей заболеваний у детей, их симптомов и правил оказания первой помощи.
- Практические навыки — отработку действий в экстренных ситуациях, взаимодействие с медицинским персоналом и соблюдение индивидуальных рекомендаций для каждого ребенка.
- Психолого-педагогическую подготовку — развитие эмпатии, стрессоустойчивости и коммуникативных навыков для создания комфортной среды.
- Организационные меры — адаптацию программ лагеря с учетом ограничений по здоровью, контроль нагрузок и обеспечение доступной инфраструктуры.

Грамотная подготовка вожатых способствует не только безопасности, но и успешной социализации детей с хроническими заболеваниями, позволяя им полноценно участвовать в жизни лагеря.

Профессиональная подготовка вожатых к работе с детьми с различными нарушениями в оздоровительных лагерях представляет собой интегративный процесс, объединяющий теоретические основы, практические методики и личностные ресурсы. Детальное понимание психофизиологических особенностей данной категории детей, преодоление ассоциированных с их пребыванием барьеров и создание адаптированной среды обеспечивают реализацию инклюзивных принципов. Вожатые, обладающие обозначенными компетенциями, способны минимизировать риски, связанные с социальной изоляцией и стрессом, одновременно стимулируя развитие адаптивных и коммуникативных навыков.

Список литературы

1. *Об образовании в Российской Федерации* : федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ.
2. *Об утверждении СанПиН 2.4.4.3155-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы стационарных организаций отдыха и оздоровления детей»* : постановление от 27 декабря 2013 года № 73.
3. *Государственная программа «Доступная среда 2011—2025».*
4. *Глухов В. П.* Основы специальной педагогики и специальной психологии : учебник для СПО. 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019.
5. *Соловьева А. П., Захарова М. В., Протопопова Л. Ф.* Особенности работы вожатого с детьми с ОВЗ в детских оздоровительных лагерях // ВЕСТНИК НАУКИ. 2020. Т. 4, № 11 (32). С. 11—14.
6. *Новодворцева М. Р.* Реабилитация детей-инвалидов в условиях летнего лагеря // Теория и практика образования в современном мире: сб. ст. по матер. V междунар. науч.-практ. конф. СПб. : СатисЪ, 2014. С. 211—213.

Об авторе

Рыжова Ольга Семеновна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет. Россия.

E-mail: olgaryzhov@yandex.ru

About the author

Ryzhova Olga — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education and Pedagogical Sciences of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University. Russia.

E-mail: olgaryzhov@yandex.ru

А. А. Карташова, И. О. Котлярова

Формирование критического мышления будущих педагогов-психологов методом проблемного обучения посредством искусственного интеллекта

В работе раскрывается сущность и особенности формирования критического мышления будущих педагогов-психологов с помощью искусственного интеллекта. В исследовании рассмотрена специфика применения метода проблемного обучения с использованием средств искусственного интеллекта и предложены уровневые характеристики изменений в критическом мышлении обучающихся под его влиянием.

Ключевые слова: критическое мышление, метод проблемного обучения, искусственный интеллект, высшая школа, педагог-психолог.

A. Kartashova, I. Kotlyarova

Formation of critical thinking of future teachers-psychologists by the method of problem-based learning through artificial intelligence

The paper reveals the essence and features of the formation of critical thinking of future psychological educators using artificial intelligence. The study examines the specifics of the application of the method of problem-based learning using artificial intelligence tools and suggests the level characteristics of changes in students' critical thinking under its influence.

Key words: critical thinking, problem-based learning, artificial intelligence, higher education, teacher-psychologist.

Современные вызовы цифровой эпохи требуют от педагогов-психологов не только глубоких профессиональных зна-

ний, но и развитого критического мышления, позволяющего анализировать информацию, выявлять противоречия и находить эффективные решения в условиях неопределенности. Актуальность формирования данного навыка обусловлена стремительным развитием искусственного интеллекта, который активно внедряется в образовательную среду [14]. В связи с этим возникает необходимость в адаптации педагогических методов, которые позволят будущим педагогам-психологам применять технологии искусственного интеллекта и развивать когнитивные навыки в процессе их применения.

Несмотря на растущий интерес к интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс, большинство исследований сосредоточены на технических аспектах внедрения или общих методиках развития критического мышления, тогда как специфика его формирования в контексте проблемно-ориентированного обучения с применением искусственного интеллекта требует последующего научного обоснования [15].

Целью данной работы является выявление особенностей формирования критического мышления будущих педагогов-психологов средствами искусственного интеллекта методами проблемного обучения.

Задачи:

1) определить уровневые характеристики динамики сформированности критического мышления будущих педагогов-психологов средствами искусственного интеллекта методом проблемного обучения;

2) выявить особенности применения метода проблемного обучения при формировании критического мышления будущих педагогов-психологов средствами искусственного интеллекта.

Основываясь на определениях понятий «критическое мышление» [4], «искусственный интеллект» [12], «проблемное обучение» [9], сформулируем определение понятия «формирование критического мышления будущих педагогов-психологов средствами искусственного интеллекта методом

проблемного обучения». В настоящем исследовании — это процесс развития у будущих педагогов-психологов способности к анализу и оценке информации через решение неоднозначных задач или ситуаций профессиональной деятельности, созданных генеративными системами. Так, результатом формирования становится развитие у будущих педагогов-психологов способности к аналитическому мышлению и принятию обоснованных профессиональных решений в процессе взаимодействия с искусственным интеллектом в условиях проблемного обучения. Рассмотрим компонентный состав данного изучаемого феномена.

Когнитивный компонент включает три ключевых аспекта: *глубину анализа* [13], *аргументированность решений* и *рефлексивность* [6]. Низкий уровень глубины анализа проявляется в поверхностном восприятии проблем, ограничении восприятия очевидными фактами без выявления взаимосвязей, противоречий или альтернатив. Средний уровень предполагает фрагментарный анализ с частичным выявлением взаимосвязей и ограниченным рассмотрением альтернатив, тогда как высокий уровень демонстрирует комплексный анализ с обнаружением скрытых противоречий, системной оценкой альтернатив и их последствий. Аргументированность решений на низком уровне сводится к интуитивным или стереотипным выводам без опоры на данные системы и научные источники. Средний уровень характеризуется частичной аргументацией с выборочным использованием информации и возможными логическими ошибками, в то время как высокий — отличается стройной доказательной базой, критическим анализом источников и синтезом различных позиций. Рефлексивность на низком уровне проявляется в отсутствии осознания ошибок и сформированных эффективных стратегий мышления. Средний уровень предполагает эпизодический анализ когнитивных процессов с фокусировкой на очевидных недочетах, тогда как высокий уровень включает постоянный мониторинг реальности (в том числе и процессов мышления), точную диагностику ошибок и системную коррекцию подходов.

Деятельностный компонент представляется в следующих позициях, отражающих практическое применение критического мышления. *Самостоятельность* в решении проблем [4] варьируется от полной зависимости от подсказок искусственного интеллекта до творческой автономности в разработке стратегий анализа. *Гибкость* мышления проявляется в спектре от ригидного следования первоначальным выводам до оперативного пересмотра позиций на основе новых данных [10]. *Интерсубъективность* охватывает диапазон от пассивного восприятия точки зрения другого субъекта или ее активного неприятия до вступления в диалог и учета позиции собеседника [8].

Технологический компонент — это способность будущих педагогов-психологов работать с искусственным интеллектом на нескольких уровнях развития критического мышления и проявлять критичность восприятия данных, частоту обращения к сервисам с искусственным интеллектом и креативность работы с ними [3]. Низкий уровень проявляется в некритичном принятии данных, полученных от сервисов, без проверки их достоверности и поверхностном использовании инструментов для поиска готовых ответов. На среднем уровне обучающиеся начинают выявлять очевидные искажения в информации и применяют искусственный интеллект для базового анализа, при этом их работа продолжает оставаться фрагментарной. Высокий уровень характеризуется системной верификацией данных, выявлением различных типов когнитивных искажений, а также творческим использованием технологий для комплексного анализа с оптимальной настройкой под конкретные профессиональные задачи.

Метапознавательный компонент, в котором отражается способность будущих педагогов-психологов осознанно управлять своей познавательной деятельностью при работе с искусственным интеллектом [11]. Ключевыми индикаторами становятся когнитивное проектирование и самонаблюдение мыслительных операций. В аспекте планирования познавательных стратегий на низком уровне наблюдается развитие случайного

применения шаблонных методов, на среднем — их системный подбор, на высоком уровне — комбинирование различных аналитических подходов для решения нестандартных задач. Мониторинг понимания развивается от полного отсутствия рефлексии (низкий уровень), к постоянному отслеживанию познавательных процессов (средний уровень) с точной диагностикой трудностей (высокий уровень).

В основу проблемного обучения заложено осознанное решение нестандартных профессиональных задач, моделируемых с использованием технологий искусственного интеллекта. Данный подход обеспечивает усвоение знаний и развитие профессиональных умений в самостоятельной исследовательской деятельности, активизацию познавательной активности будущих педагогов-психологов и формирование личностной рефлексии. В данной статье показано применение проблемного метода с использованием искусственного интеллекта как средства формирования критического мышления.

Анализ научной литературы позволил выявить ряд содержательных направлений применения проблемного метода и особенности его реализации средствами искусственного интеллекта при формировании у будущих педагогов-психологов критического мышления.

Искусственный интеллект **генерирует комплексные задачи**, исключая шаблонные решения и требующие творческого применения знаний [5]. Технологии закладывают элемент неопределенности и создают проблемные кейсы, чтобы импровизированные профессиональные дилеммы педагога-психолога были близки по содержанию к реальным ситуациям. Глубина анализа когнитивного компонента развивается за счет необходимости осмысления необычных условий. Деятельностный компонент, на котором формируются навыки импровизации и творческого применения знаний, дополняет технологический компонент — адаптивное использование программных решений в сложных условиях. Метапознавательный — стимулируется осознанный выбор стратегий решения уникальных задач.

Искусственный интеллект применяется для **создания проблемных ситуаций** [1]. Алгоритмы искусственного интеллекта непреднамеренно и по запросу создают познавательные конфликты, предлагая для исследования противоречивые выходные данные, альтернативные интерпретации психологических явлений, конкурирующие методические подходы. В рамках когнитивного компонента развивается способность работы с противоречиями и альтернативными интерпретациями. Деятельностный компонент отвечает за гибкость мышления при столкновении с конкурирующими подходами. Технологический и метапознавательный компоненты отражают формирование критического отношения к данным, генерируемым искусственным интеллектом, и совершенствование рефлексии когнитивных процессов обучающегося.

Искусственный интеллект используется при **создании благоприятной среды для обсуждения и обмена идеями** [2]. При этом принципе проектируются ситуации, в которых интеллектуальные чат-боты и дискуссионные платформы включают в «диалог» провокационные вопросы, могут оспорить аргументы обучающихся и предоставить неограниченное количество альтернативных решений. Благодаря реализации данного направления возможно проследить не только эволюцию позиции каждого участника коммуникативной ситуации, но и отработать навык убеждения и доказательства состоятельности и несостоятельности тезисов интеллектуальной системы [7]. Так, происходит, в частности, улучшение аргументационных навыков благодаря полемики с чат-ботом (когнитивный компонент), развитие, в целом, не только коммуникативной компетенции, но и интересубъективности (деятельностный компонент), тренировка учета эффективного взаимодействия с интеллектуальными системами (технологический компонент), осознание эволюции собственной позиции (метапознавательный компонент).

Применение проблемного метода в названных направлениях обеспечивает развитие у студентов способности самостоя-

тельно анализировать, оценивать и принимать обоснованные решения в условиях интеллектуальной неопределенности и профессиональных вызовов, обеспечиваемых технологиями искусственного интеллекта. В совокупности это способствует более эффективному развитию критического мышления будущих педагогов-психологов.

Сделаем выводы из проведенного исследования. В статье на основе авторского понимания формирования критического мышления будущих педагогов-психологов средствами искусственного интеллекта методом проблемного обучения представлена уровневая характеристика цели и ожидаемого результата — критического мышления будущих педагогов-психологов; определена специфика применения данного метода для развития всех компонентов критического мышления: когнитивного, деятельностного, технологического, метапознавательного.

Список литературы

1. Алиева А. Ж., Хайржанова, А. Х. Роль метода проблемного обучения на занятиях по иностранному языку // ELS. 2024. № 30 ноябрь 08. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-metoda-problemnogo-obucheniya-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 01.08.2025).
2. Везетиу Е. В. Методика использования мультимедийного комплекса для создания проблемных ситуаций на лекции в вузе // МНКО. 2025. № 3 (112). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-ispolzovaniya-multimedijnogo-komp-leksa-dlya-sozdaniya-problemnyh-situatsiy-na-lektsii-v-vuze> (дата обращения: 01.08.2025).
3. Гадо С., Кемпен Р., Лингельбах К., Бипп Т. Искусственный интеллект в психологии: как помочь студентам-психологам принять и использовать искусственный интеллект? Обучение и преподавание в психологии. 2021. Т. 21(1) С. 37—56. URL: <https://doi.org/10.1177/14757257211037149>.
4. Заир-бек С. И., Загашев И. О., Марико В. В. Проект «Развитие критического мышления для высшего образования» в России // Вестник ННГУ. 2007. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proekt-razvitie-kriticheskogo-myshleniya-dlya-vysshego-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 01.08.2025).

5. *Касымова А. Г.* Султангазинские чтения: материалы международной научно-практической конференции, 15 ноября 2024 года. Костанай : Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы. 2024. С. 28—35. URL: <https://ksu.edu.kz/images/page/ksu/nauka-i-innovacii/sul-tang cht 2024.pdf#-page=28> (дата обращения: 01.08.2025).
6. *Муштавинская И. В.* Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. URL: <https://sch1400z.mskobr.ru/files.pdf> (дата обращения: 01.08.2025).
7. *Новоселов М. Н.* Проблемно-ориентированное обучение как технологическая основа педагогического взаимодействия с зарубежными студентами в российском вузе // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11, № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN623.pdf> (дата обращения: 23.07.2025).
8. *Петракова Н. В.* Диалог в пространстве интересубъективности // Идеи и идеалы. 2017. №4 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-v-prostranstve-intersubektivnosti> (дата обращения: 01.08.2025).
9. *Рахманова А. Р., Салимуллина Е. В.* Генезис проблемного обучения в педагогической науке // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-problemnogo-obucheniya-v-pedagogicheskoy-nauke> (дата обращения: 01.08.2025).
10. *Сиврикова Н. В.* Системная оценка критичности мышления и особенностей медиапотребления студентов // Системная психология и социология. 2022. № 3 (43). С. 35—46. DOI: 10.25688/2223-6872.2022.43.3.04. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_49834031_37377602.pdf (дата обращения: 23.07.2025).
11. *Теплов Б. М.* Психология: учебник для средней школы. М., 1954. URL: <https://stalins-bukvar.ru/upload/iblock/47b/Psikhologiya.-Uchebnik-dlya-sredney-shkoly- -Teplov-B.M.- 1954 2020.pdf>.
12. *О развитии* искусственного интеллекта в Российской Федерации : указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201910110003> (дата обращения: 01.08.2025).
13. *Якунина Н. А.* Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия // Гаудеамус. 2019. №4 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-analiticheskoe-osmyslenie-ponyatiya> (дата обращения: 01.08.2025).

14. *Chaparro-Banegas N., Mas-Tur A., Roig-Tierno N.* Challenging critical thinking in education: new paradigms of artificial intelligence. *Cogent Education*. 2024. No 11(1). URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2437899> (дата обращения: 23.07.2025).

15. *Lawasi M. C., Rohman, V. A., Shoreamanis, M.* The Use of AI in Improving Student's Critical Thinking Skills // *Proceedings Series on Social Sciences & Humanities*. 2024. Vol. 18. P. 366—370. URL: <https://doi.org/10.30595/pssh.v18i.1279> (дата обращения: 23.07.2025).

Об авторах

Карташова Ангелина Александровна — аспирант кафедры безопасности жизнедеятельности, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), Челябинск. Россия.

E-mail: i@kaa8.ru

Котлярова Ирина Олеговна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры безопасность жизнедеятельности, научный руководитель, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), Челябинск. Россия.

E-mail: kotliarovaio@susu.ru

About the authors

Kartashova Angelina — postgraduate student of the Department of Life Safety, South Ural State University (National Research University), Chelyabinsk. Russia.

E-mail: i@kaa8.ru

Kotlyarova Irina — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Life Safety, Scientific Supervisor, South Ural State University (National Research University), Chelyabinsk. Russia.

E-mail: kotliarovaio@susu.ru

С. С. Демцура

**Применение инновационных технологий
в образовательном пространстве вуза**

В статье автор приводит трактовку термина «инновация», описывает опыт использования инновационных технологий в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете. В заключении автор приходит к выводу о том, что применение инновационных технологий в образовательном пространстве вуза является необходимым условием для подготовки конкурентоспособных специалистов, способных успешно адаптироваться к вызовам современного мира.

Ключевые слова: инновации, нововведения, технологии, инновационные технологии, образование, образовательное пространство, образовательное пространство университета

S. Demtsura

Application of innovative technologies in the educational space
of the university

In the article, the author gives an interpretation of the term «innovation», describes the experience of using innovative technologies at the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University. In conclusion, the author comes to the conclusion that the use of innovative technologies in the educational space of the university is a necessary condition for training competitive specialists who are able to successfully adapt to the challenges of the modern world.

Key words: innovations, new developments, technologies, innovative technologies, education, educational space, educational space of the university.

В современном мире, динамично развивающемся под влиянием научно-технического прогресса, образовательные учре-

ждения, особенно университеты, сталкиваются с необходимостью адаптации к новым реалиям. Инновационные технологии становятся не просто дополнением к традиционным методам обучения, а ключевым фактором повышения качества образования и конкурентоспособности выпускников [1].

Прежде чем рассмотреть инновационные технологии в образовательном пространстве вуза, разберемся в том, как трактуется термин «инновация». Инновация в философском контексте – это не просто нововведение или улучшение существующего, а скорее радикальное переосмысление основ, приводящее к качественному скачку в понимании мира и места человека в нем. Инновация в данном контексте рассматривается не как самоцель, а как инструмент для достижения новых горизонтов познания и расширения границ человеческого потенциала. Инновация, с точки зрения философии, бросает вызов устоявшимся нормам и стереотипам, побуждая к критическому мышлению и переоценке ценностей. Она требует смелости выйти за рамки привычного, подвергнуть сомнению общепринятое и искать новые пути осмысления реальности. Философский взгляд на инновацию предполагает анализ ее последствий для общества и культуры. Инновация служит не только прогрессу, но и укреплению гуманистических идеалов. И здесь важно понимать, как новые идеи и технологии влияют на моральные принципы, социальные отношения и духовные ценности. Применение инновационных технологий — это диалектический процесс, включающий в себя не только создание нового, но и критическое осмысление старого. Это постоянное стремление к совершенству, основанное на глубоком понимании истории, культуры и человеческой природы.

Отметим, что общество на современном этапе характеризуется все более глубоким проникновением инновационных технологий во все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и в образовательную деятельность [3]. Применение инновационных технологий приносит в ход обучения интерактивные и активные формы, что способствует реализации важнейшего принципа — субъектности двух сторон образовательного процесса [2].

Одним из наиболее перспективных направлений является внедрение онлайн-платформ и систем дистанционного обучения. Они позволяют студентам получать доступ к образовательным материалам в любое время и из любой точки мира, что особенно актуально для студентов заочной формы обучения и тех, кто совмещает учебу с работой. Кроме того, онлайн-платформы предоставляют широкие возможности для интерактивного взаимодействия между преподавателями и студентами, такие как форумы, чаты, видеоконференции и др. К примеру, в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете для организации дистанционного обучения использовалось несколько платформ в зависимости от поставленных целей и задач, а также рекомендаций учредителя. В 2018 году активно применялась платформа Skype. Студенты заочной формы обучения имели учетные записи, благодаря которым, входя в систему, идентифицировались, подключались к виртуальной комнате нужного преподавателя и могли слушать лекции, принимать участие в семинарах. Интеграция Skype в учебный процесс открыла новые горизонты для дистанционного обучения, сотрудничества и обмена опытом. Одним из ключевых преимуществ использования Skype была, как уже отмечалось выше, организация виртуальных лекций и семинаров. Преподаватели могли проводить занятия в режиме реального времени, обучая студентов из разных географических точек: Казахстана, Башкирии, Свердловской области, Курганской области и др. Функция демонстрации экрана позволяла делиться презентациями, документами и другими учебными материалами, а встроенный чат обеспечивал возможность задавать вопросы и участвовать в обсуждениях.

Кроме того, Skype использовался для индивидуальных консультаций, обратной связи, а также передачи зачетов и экзаменов. У преподавателей был составлен график онлайн-консультаций, специальных онлайн-встреч со студентами для обсуждения учебных вопросов, предоставления рекомендаций

и помощи в выполнении заданий, написании курсовых или квалификационных работ, а также сдачи академических задолженностей. Такие онлайн-консультаций оказались особенно полезными для студентов, испытывающих трудности в учебе или нуждающихся в дополнительной поддержке. Вот, к примеру, отклики самих студентов после подобных онлайн-встреч с преподавателями: «Благодаря виртуальной комнате и бесперебойной работе Skype удалось получить исчерпывающие ответы на интересующие вопросы по дисциплине. Благодаря дистанционной форме общения с педагогом не пришлось ехать в университет из другого региона, а сдать все тесты и пройти собеседования удаленно».

В 2020 году в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете для организации дистанционного обучения был выбран другой инструмент, другая платформа — Microsoft Teams. Эта платформа, сочетающая в себе функции обмена сообщениями, видеоконференций и совместной работы над документами, открыла новые возможности для интерактивного взаимодействия между преподавателями и студентами. Teams позволил создать единое виртуальное пространство для каждого учебного курса, где студенты смогли получить доступ к учебным материалам, участвовать в обсуждениях, задавать вопросы преподавателям и работать над совместными проектами. Интеграция с другими сервисами Microsoft, такими как OneDrive и SharePoint, обеспечивали удобный доступ к файлам и документам, необходимым для обучения. Функция видеоконференций в Teams позволяла проводить лекции, семинары и консультации в режиме реального времени, создавая эффект присутствия и облегчая взаимодействие между участниками. Преподаватели активно использовали функции демонстрации экрана, записи лекций и опросов для повышения вовлеченности студентов и контроля усвоения материала.

Teams способствовал развитию навыков командной работы и сотрудничества, позволяя студентам совместно редактиро-

вать документы, проводить мозговые штурмы и разрабатывать проекты в виртуальной среде. Функции обмена сообщениями и файлами обеспечивали эффективную коммуникацию и координацию работы в команде. Использование Microsoft Teams в дистанционном обучении способствовало повышению качества образования, делая его более доступным, интерактивным и удобным для студентов.

Однако с 2022 года в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете организация дистанционного обучения осуществляется на платформе Сферума, что открыло перед образовательным учреждением двери в мир гибких и интерактивных образовательных методик. Эта платформа, разработанная с учетом современных требований к дистанционному взаимодействию, предоставляет преподавателям и студентам обширный набор инструментов для эффективного обучения.

Сферум создал единое цифровое пространство, где учебные процессы стали более доступными и наглядными. Преподаватели смогли организовывать онлайн-занятия, делиться учебными материалами, проводить тестирования и оценивать успеваемость студентов. Студенты, в свою очередь, получили возможность осваивать материал в удобном для них темпе, участвовать в обсуждениях и получать обратную связь от преподавателей. Платформа Сферума также способствовала развитию коммуникационных навыков и командной работы. Интерактивные инструменты, такие как чаты, форумы и видеоконференции, позволили студентам общаться друг с другом, обмениваться знаниями и совместно решать учебные задачи. Применение Сферума позволило преодолеть географические ограничения и сделать образование более доступным для студентов, проживающих в отдаленных регионах или не имеющих возможности посещать занятия в традиционном формате.

Другим важным аспектом использования интерактивных технологий является применение интерактивных досок, про-

екторов, сенсорных экранов и других устройств, которые позволяют сделать процесс обучения более наглядным, увлекательным и эффективным. К примеру, в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете насчитывается более 30 аудиторий, которые оснащены проекторами, а также 5 аудиторий, оснащенных интерактивными досками. К слову, интерактивные доски, являясь симбиозом проектора, компьютера и сенсорного экрана, это мощные инструменты, стимулирующие вовлеченность студентов и повышающими эффективность усвоения знаний. Преподаватель, используя интерактивную доску на занятиях по дисциплине «Экономико-математические методы и модели», получает возможность визуализировать сложные модели, чертить графики, демонстрировать видеоматериалы, проводить интерактивные опросы и квесты, вовлекая студентов в активное взаимодействие с учебным материалом. Возможность аннотирования поверх любых изображений и документов позволяет акцентировать внимание на ключевых моментах и стимулировать критическое мышление.

Не менее важным является внедрение технологий виртуальной и дополненной реальности (VR/AR). Они позволяют создавать иммерсивные образовательные среды, в которых студенты могут погружаться в изучаемые темы, проводить виртуальные эксперименты и осваивать сложные навыки в безопасной и контролируемой обстановке. К примеру, в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете создан Технопарк, где есть специальных класс виртуальной и дополненной реальности (VR/AR). Преподаватели Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета активно используют данные инновационные технологии на занятиях по дисциплинам «Банковское дело», «Инновационный менеджмент», «Государственное и муниципальное управление», «Инвестиционный анализ» и др.

Виртуальная реальность (VR) создает полностью искусственную среду, погружая пользователя в иное пространство, где он может взаимодействовать с объектами и явлениями, недоступными в реальном мире. Представьте себе студента-медика, практикующего сложные хирургические операции в виртуальной операционной, или архитектора, проектирующего здания, прогуливаясь по их виртуальным моделям. Дополненная реальность (AR), напротив, накладывает цифровые элементы на реальный мир, обогащая его информацией и интерактивными возможностями. AR может превратить обычный учебник в трехмерную модель изучаемого объекта, позволяя студентам исследовать его со всех сторон, или помочь инженеру визуализировать скрытые коммуникации в здании. Интеграция VR/AR в учебный процесс позволяет улучшить понимание сложных концепций, повысить вовлеченность студентов и развить навыки критического мышления. Она предлагает уникальные возможности для практического применения теоретических знаний, моделирования реальных ситуаций и развития профессиональных компетенций.

Таким образом, применение инновационных технологий в образовательном пространстве вуза является необходимым условием для подготовки конкурентоспособных специалистов, способных успешно адаптироваться к вызовам современного мира.

Список литературы

1. *Базавлуцкая Л. М.* Инновации в образовательном кадровом менеджменте / Л. М. Базавлуцкая, С. С. Демцура. Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021.
2. *Витольник Г. А.* Инновационные образовательные технологии в системе высшего и дополнительного профессионального образования / Г. А. Витольник, В. Н. Витольник // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-1. С. 100—102.

3. *Дмитриева Е. Ю.* Особенности формирования профессионального мышления психолога специальной деятельности в условиях образовательного процесса в вузе / Е. Ю. Дмитриева, С. С. Демцура, В. В. Михайлова, В. А. Михайлов // Современное педагогическое образование. 2022. № 1. С. 23—26.

Об авторе

Демцура Светлана Сергеевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики, управления и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск. Россия.

Е-mail: Akadem-ppi@mail.ru

About the author

Demtsura Svetlana — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Economics, Management and Law, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk. Russia.

Е-mail: Akadem-ppi@mail.ru

Секция 2
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЭКОНОМИКЕ,
УПРАВЛЕНИИ, ПРАВЕ И ТЕХНОЛОГИЯХ

Е. В. Дроздова

**Правильность восприятия и трансляции
государственной символики
в ходе формирования гражданской идентичности**

Автором рассматривается решение задачи российского государства и гражданского общества о приведении в историческое соответствие официальных символов государства в ходе формирования российской гражданской идентичности, принимаемые меры по правильному применению или устранению религиозного направления в указанном процессе и донесению достоверности молодому поколению в ходе образовательных программ.

Ключевые слова: гражданская идентичность; официальные символы; символы государственности; политика государства; государственная символика.

E. Drozdova

Correct perception and translation of state symbols during
the formation of civil identity

The author examines the solution to the task of the Russian state and civil society to bring the official symbols of the state into historical compliance during the formation of Russian civic identity, the measures taken to properly apply or eliminate the religious aspect in this process, and to convey the truth to the younger generation through educational programs.

Key words: civic identity; official symbols; symbols of statehood; state policy; state symbols.

В Российской Федерации в настоящее время происходит процесс конструирования гражданской идентичности через использование методов и применение определенных форм, через разнообразные символы. Исследование их происходит с рассмотрением через различные аспекты, например, по степени художественно-образного наполнения интернет-коммуникаций [1], по особой роли художественно-образного компонента культурного пространства в формировании автономного ценностного сознания [2].

Наш интерес будет остановлен на влиянии на молодежь, у которой уже сформировано положительное отношение к российской символике, «начиненной» информации из сети Интернет о символике российского государства, информации или информационные источники, которые влияют на формирование государственной идентичности. Данная информация часто внедряется в учебный образовательный процесс, в обезличенные дистанционные формы обучения, которые возможно транслируются не из нашей страны и могут иметь искаженные черты и характеристики, нести мелкую недостоверную информацию. Однако, государственная политика принимает меры к упорядочиванию символизма, к запрету искажения его, то есть пресечение символических расколов. Ставится акцент на формировании и сохранении гражданской идентичности как на политическом, так и на теоретико-методологическом уровне применительно к молодежи, как социальной группе, в максимальной степени подверженной информационному и иному влиянию, и к поколению, от которого зависит будущее страны [3].

Гражданская идентичность — осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе, имеющей определенный личностный смысл. Можно обозначить, что общероссийская

гражданская идентичность — это «осознание гражданами РФ их принадлежности к своему государству, народу, обществу, ответственности за судьбу страны, необходимости соблюдения гражданских прав и обязанностей, а также приверженность базовым ценностям российского общества» [4].

Государственная символика — это своеобразная «инструкция» поведения, складывающаяся при взаимодействии участников символических актов. Отождествление гражданина с государством происходит посредством государственной символики, служащей своеобразным «стандартом», фиксирующим приоритеты развития и устройства страны; регулирующим общественные отношения и индивидуальное поведение. Она влияет на сознание человека посредством наглядного образа, передавая ее содержание в запоминающейся и доступной форме; влияет на эмоции, связанные с гражданским самосознанием, убеждениями, патриотическими взглядами.

Символы государственности — выражение суверенитета и самобытности государства, многонациональности культур и традиций, через язык знаков и символов, направленных на формирование идентичности, о чем имеется множество публикаций и научных трудов, однако обсуждению вопроса ученых, в том числе и политологов, стал повод об обнаруженных изменениях в 2025 году в дизайне полноформатного государственного герба на сайте администрации президента и телеграм-канале: в изображении были кресты на державе и короне двуглавого орла, которые ранее заменялись ромбами. Официальный символ — эмблема Министерства спорта в 2025 году также «преобразилась»: вместо ромбов над коронами двуглавого орла также появились христианские кресты. Тем самым исправив историческую черту в оригинальном изображении.

Официальные символы, закрепленные в России, моложе подавляющего большинства государств которые могут быть приведены в качестве примера многими исследователями, и российская государственная политика направлена на отказ добавления в нее элементов, в том числе и религиозных.

Имели место высказанные инициативы на добавление российской символики на государственный флаг РФ с целью его большей узнаваемости и престижа, приводя аргумент, что в настоящее время в мире есть несколько стран со схожим с Российским государственным флагом, что способствует тому, что флаг России часто путают и не узнают, указывают на то, что не редки случаи, когда даже россияне не могут узнать флаг родной страны или назвать цвета и их порядок на флаге. А иностранцы, видящие флаг на фоне десятков других на различных международных спортивных соревнованиях, военных и гражданских выставках, на политических конференциях и других мероприятиях. Чтобы у Российской Федерации флаг был уникальный, узнаваемый, выделяющийся и запоминающийся предлагают на нем разместить изображение, характеризующее культурно-историческое значение России и ее настоящее Величие [5].

При этом в официальном информационном поле имеется информация о том, что был подготовлен депутатской инициативной законопроект, который был одобрен профильным комитетом и рассматривается в Государственной Думе РФ о запрете удаления или изменения элементов на государственной символике (государственном гербе, флаге и других официальных символах), как геральдическом знаке, если они присутствуют в оригинале изображения. Обращено внимание на то, что официальные символы и любые религиозные символы (в том числе и атрибутику традиционных конфессий) должны быть воспроизведены в полном и неизменном виде, а иное «влечет за собой их осквернение», исключение составляют исторические изображения, если в тот или иной период религиозных символов на них не было [6]. То есть законодательством расширяется запрет на использование религиозной символики, пресекается осквернение символики, наблюдается двойная функция государства: с одной стороны — по защите от искажения официальных символов государства в целом и предмета определенного религиозного почитания.

Проявление идентичности в символике о запрете использования религиозных объектов без их религиозных символов является шагом к напоминанию о том, что Россия многонациональная и многоконфессиональная страна, а все, что связанное религиозной традицией находится под защитой закона.

В Российской Федерации в настоящие реалии времени наблюдается формирование символической системы в военной сфере. Военным символам присущи традиционные элементы, имеются изображения крестов в разных формах с информатизацией символического содержания, которые также влияют на формирование гражданской идентичности в современной России.

Функциональным направлением символов происходит приобщение граждан к определенным нормам, ценностям, идеалам, соответствующим социально-политическим и экономическим условиям. Официальная государственная символика, государственная система символов претворена в жизнь и законодательно закреплена и должна обеспечивать консолидацию общества.

Список литературы

1. Воробьев В. П., Ретинская В. Н. Образно-символические аспекты формирования государственной идентичности молодежи в эпоху Интернета // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2022. № 1. С. 59—71.
2. Воробьев В. П., Фролов Б. А. Об эстетическом аспекте культурной коммуникации // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2003. № 5. С. 101—106.
3. Бойко Ж. В., Гукова И. Н. Отечественный и зарубежный опыт исследования гражданской идентичности // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2019. № 2 (16). С. 106—112.
4. О стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года : указ Президента РФ от 19.12.2012 №1666 (ред. от 6.12.2018). Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс (дата обращения 21.07.2025).

5. *Российская общественная инициатива*. URL: <https://www.roi.ru/> (дата обращения 22.07.2025).

6. *Электронная газета «Ведомости»*. URL: <https://www.vedomosti.ru/> (дата обращения 23.07.2025).

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 регионоведения, Среднерусский институт управления — филиал РАНХиГС; мировой судья судебного участка № 1 Железнодорожного района г. Орла в отставке. Россия.

Е-mail: andr0zd0va@yandex.ru

About the author

Drozdova Elena — Senior Lecturer, Department of Constitutional, Administrative and Financial Law, Law Institute, Oryol State University named after I.S. Turgenev; 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.

Е-mail: andr0zd0va@yandex.ru

Э. Р. Меметов, Т. А. Яшкова

Цифровая среда и символическая мобилизация: трансформация политического пространства в ходе национальной революции

В условиях кризиса политической репрезентации цифровая среда становится ключевым ресурсом мобилизации и трансформации политического пространства. В статье национальная ре-

волюция рассматривается как институционально допустимая, но радикальная форма переопределения легитимности, идентичности и суверенитета. Особое внимание уделяется меметизации, алгоритмическому резонансу и символической политике как инструментам националистической мобилизации. На примере партии AfD (Германия) показано, как цифровые технологии способствуют формированию сетевой идентичности и подрыву либерального консенсуса. Анализ выполнен в междисциплинарной рамке, сочетающей политологические, социологические и культурологические подходы. Делается вывод о цифровой среде как самостоятельном акторе политической трансформации.

Ключевые слова: цифровая среда, символическая мобилизация, национализм, национальная революция, меметизация, цифровой банальный национализм, сетевые идентичности, алгоритмическая логика, AfD, правый популизм, социальные сети, политическая коммуникация, культура памяти, цифровой патриотизм, трансформация легитимности.

E. Memetov, T. Yashkova

Digital environment and symbolic mobilization: the transformation of political space during the national revolution

Amid a crisis of political representation, the digital environment is becoming a key resource for mobilization and the transformation of political space. The article examines the national revolution as an institutionally permissible yet radical form of redefining legitimacy, identity, and sovereignty. Particular attention is paid to memetization, algorithmic resonance, and symbolic politics as tools of nationalist mobilization. Using the case of the AfD (Alternative for Germany) party, the study demonstrates how digital technologies contribute to the formation of networked identity and the erosion of the liberal consensus. The analysis is conducted within an interdisciplinary framework that combines political science, sociology, and cultural studies. The article concludes that the digital environment is not only an arena of political struggle but an autonomous actor capable of structurally transforming politics itself.

Key words: digital environment, symbolic mobilization, nationalism, national revolution, memetization, digital banal nationalism, networked identities, algorithmic logic, AfD, right-wing populism, social media, political communication, memory culture, digital patriotism, legitimacy transformation.

Цифровая среда радикально трансформирует современное политическое пространство, становясь не только каналом коммуникации, но и самостоятельной ареной политической мобилизации. Особенно в условиях «национальной революции» — институционально допустимой, но идеологически радикальной переориентации политики. На фоне кризиса либерального универсализма правопопулистские и националистические движения в Европе добиваются электоральных и дискурсивных успехов, предлагая альтернативу прежнему порядку [18].

Ключевую роль в этих процессах играет символическая мобилизация, основанная на использовании образов, мифов и мемов, активно распространяемых через цифровые платформы. Интернет создал парадоксальную ситуацию: с одной стороны, он расширил доступ к политическому участию и дал голос маргинализированным позициям, с другой — усилил фрагментацию общественной сферы и поляризацию за счет алгоритмически поддерживаемых «эхо-камер» [28]. Меметизация дискурса, рост сетевых сообществ и феномен цифрового банального национализма существенно изменили способы политической идентификации и воспроизводства национальной принадлежности в онлайн-коммуникации [10].

Для раскрытия заявленной проблемы необходимо обратиться к теоретическим подходам, объясняющим взаимосвязь между цифровыми трансформациями и механизмами политической мобилизации. В основе анализа лежит междисциплинарный синтез концепций нации, сетевого общества, популизма и символической политики, на которых строится теоретико-методологическая рамка настоящего исследования.

Переходя к аналитике, следует подчеркнуть, что в центре внимания будет влияние цифровых технологий на структуру

политического пространства, в частности на практики символической мобилизации. Специальный акцент сделан на кейсе Германии — партии «Альтернатива для Германии» (AfD) как примере эффективного использования цифровой среды в целях националистического протеста. В завершение формулируются выводы о характере националистической мобилизации в цифровую эпоху и ее влиянии на легитимность современного политического порядка.

Одной из методологических опор выступает концепция Б. Андерсона, трактующая нацию как «воображаемое сообщество», возникающее благодаря распространению единых нарративов через медиа [1]. В индустриальную эпоху консолидация национального самосознания опиралась на централизованные каналы коммуникации — прессу, радио, телевидение. В цифровую же эпоху это представление усложняется: интернет ускоряет распространение национальных нарративов, но одновременно подрывает их единство, порождая конкурирующие сообщества и усиливая изоляцию взглядов внутри алгоритмически формируемых «информационных пузырей» [2].

М. Биллинг описал феномен банального национализма как совокупность повседневных, незаметных проявлений национальной идентичности (символы, местоимения, рутинные практики), воспроизводимых в медийной среде [6]. Сегодня эти проявления приобретают новые формы: социальные сети насыщаются патриотическими хештегами, флагами в профилях, мемами, что приводит к возникновению цифрового банального национализма. Такие элементы становятся частью обыденной коммуникации, способствуя неосознанному воспроизводству чувства принадлежности. Алгоритмические механизмы соцсетей, усиливающие эмоционально заряженный контент, лишь укрепляют этот процесс [10].

Современный правый популизм, как «тонкая идеология», легко сочетается с национализмом, формируя символические конструкции, обращенные к «народу» и противопоставляющие

его «элитам» [17]. В этом контексте мифологемы — «утрата суверенитета», «враждебные мигранты», «великая замена» — приобретают мобилизационный потенциал. Меметизация дискурса превращает визуальные и текстовые коды в сжатые носители идеологических установок, усиливая эмоциональное вовлечение и снижая барьер политического участия. Символическая мобилизация выходит за рамки институционального поля, проникая в цифровую повседневность.

Переход от иерархических к горизонтальным формам коммуникации, описанный в концепции сетевого общества М. Кастельса, служит ключом к пониманию современной политической идентичности [2]. В онлайн-пространстве пользователи все чаще объединяются в идеологически однородные группы, формируя транснациональные цифровые сообщества — своеобразные «виртуальные нации», основанные на общих символах и дискурсе. Для изучения этих процессов необходим инструментарий социологии, психологии и цифровой аналитики: поведенческий анализ, визуализация сетей, интерпретация дискурсивных паттернов.

Исходя из изложенных теоретических положений, актуальной задачей становится эмпирическая проверка механизмов цифровой мобилизации на конкретных примерах. Для этого используется междисциплинарная методология, сочетающая аналитические подходы из политологии, социологии и медиакультуры.

Работа опирается на синтез концепций информационного общества, национализма, популизма и цифровой культуры. Методологически применяются:

- сравнительный анализ, позволяющий сопоставить традиционные и сетевые формы мобилизации;
- дискурс-анализ визуального и вербального контента (мемов, лозунгов, символов) как носителей идеологии;
- кейс-стади, фокусированное на партии «Альтернатива для Германии» (AfD) — одном из наиболее показательных примеров цифровой мобилизации национал-популизма в Европе.

Такой подход позволяет проследить, как абстрактные концепты реализуются в политической практике, и в то же время выявить общие закономерности трансформации политического пространства под влиянием цифровой среды.

Применяя обозначенные методологические принципы, обратимся к анализу ключевых проявлений цифровой трансформации политической мобилизации, включая изменения в структуре публичного дискурса, механизмах самоорганизации и транснациональных связях националистических движений.

Появление социальных сетей радикально изменило структуру взаимодействия между государством и обществом. В индустриальную эпоху монополию на информационные потоки удерживали государственные и коммерческие медиаструктуры; цифровая среда разрушила эту иерархию, позволив каждому пользователю транслировать свою позицию потенциально широкой аудитории [24]. Это особенно важно для националистических и протестных движений, получивших возможность обходить институциональных «вратарей» информации и обращаться напрямую к обществу.

Независимые платформы — от Telegram-каналов до YouTube и субреддитов — обеспечили альтернативным нарративам широкое распространение без цензуры. Результатом стала фрагментация публичной сферы: единый национальный дискурс уступил место множеству замкнутых сообществ, функционирующих как изолированные «мини-общественности» [27]. Эхо-камеры усиливают когнитивную поляризацию, создавая иллюзию консенсуса внутри группы и отчуждение от инаковерующих. Таким образом, политическое пространство стало более сетевым и децентрализованным, а мобилизация — точечной и эпизодической.

Цифровые инструменты значительно ускорили и упростили процессы политической мобилизации. Призывы к действию распространяются мгновенно через социальные сети, охватывая тысячи людей в течение часов. Например, митинги движения PEGIDA в Германии в 2014—2015 гг. организовывались преимущественно через Facebook, используя вирусный эффект цифровой среды [26].

Онлайн-активность снижает барьер участия: теперь достаточно подписки, лайка или смены аватара, чтобы выразить солидарность. Такая вовлеченность, хоть и поверхностная, позволяет формировать широкие сообщества поддержки. Теория связанного действия (connective action) объясняет этот феномен как переход от централизованных моделей мобилизации к горизонтальным, децентрализованным структурам, где пользователи сами координируют действия, распространяют хештеги и генерируют контент [4]. Однако такая мобилизация подвержена колебаниям: цифровые кампании могут быстро вспыхивать — и так же быстро затухать.

Парадоксально, но националистические движения, ориентированные на защиту локальной идентичности, активно используют глобальные цифровые сети для координации. Интернет устранил географические барьеры: ультраправые активисты разных стран обмениваются тактиками, символами и дискурсом в реальном времени [13].

После победы Дональда Трампа и Brexit, правые движения по всей Европе перенимали слоганы и визуальные образы из англоязычного контекста. Кампания #DefendEurope, запущенная «Генерацией идентичности», объединила активистов из Германии, Франции и Италии, координирующихся через Twitter, YouTube и Telegram [8]. Мемы вроде Pepe the Frog, лозунги типа «Great Replacement» и визуальные шаблоны стали частью общего сетевого кода, позволяющего мгновенно распознавать «своих» в онлайн-пространстве.

Таким образом, современная национальная революция функционирует одновременно на уровне государства и в наднациональной цифровой среде, где формируются новые формы идеологической солидарности и политической мобилизации.

Продолжая анализ, обратим внимание на символический уровень цифровой мобилизации — визуальную культуру, меметизацию и формирование сетевых идентичностей как ключевые механизмы воздействия националистического дискурса на массовое сознание.

Одним из центральных каналов символической мобилизации в цифровую эпоху стала меметизация политического дискурса. В логике социальных медиа сложные идеологические конструкции сводятся к кратким лозунгам, образам и мемам — единицам визуально-текстовой информации, циркулирующим в ироничной или игровой форме. Мемы позволяют быстро распознавать «своих», маркировать позиции и транслировать мировоззрение без прямой агитации [23].

Националистические движения активно используют мемы как средство нормализации радикальных идей. Характерный пример — персонаж *Pepe the Frog*, созданный Мэттом Фьюри, который в 2015–2016 гг. был переосмыслен как символ альтрайта в США, а затем адаптирован европейскими праворадикалами [19]. Визуальный код мемов способствует снижению критического восприятия: аудитория взаимодействует с ним как с формой юмора или развлечения, что особенно эффективно в молодежной среде [21].

Современные проявления банального национализма в соцсетях включают массовое распространение патриотического контента — от репостов с пейзажами до флешмобов с хештегами #PrayForParis, #Italia#1 и т. д. Эти практики создают фоновое ощущение принадлежности, встраивая национальную идентичность в повседневную онлайн-коммуникацию [6].

Мемы, шутки и визуальные шаблоны, распространенные в сообществах вроде *Slavogum*, усиливают чувство культурной общности («мы, славяне») и постепенно стирают грань между банальным и политическим. Через повторение и эмоциональную привязку национализм становится привычным элементом цифровой среды, особенно для молодежи [20].

Расширение цифровой коммуникации породило новую форму гражданской активности — сетевой патриотизм, при котором участие ограничивается онлайн-действиями: публикациями, комментариями, атаками на оппонентов. В Японии этот феномен известен как *netto-уоуки*, в Рунете — как «клавиатурные патриоты» [14].

Участники формируют сетевую идентичность, основанную не на гражданстве, а на участии в национально-ориентированных интернет-сообществах. Это проявляется особенно ярко в диаспорных группах, где политическая лояльность выражается в цифровом пространстве независимо от физического местоположения [25]. Такие сообщества становятся ареной борьбы за определение национальных символов, героев и границ допустимого. При этом они же обеспечивают информационный эффект давления снизу — петиции, флешмобы, хештеги, вызывающие реакцию со стороны традиционных политических структур [11].

Рассмотренные выше механизмы цифровой мобилизации становятся особенно наглядными в конкретных политических кейсах. Одним из наиболее показательных примеров выступает Германия, где правопопулистская партия AfD успешно интегрировала цифровые инструменты в стратегию символической мобилизации.

За последнее десятилетие Германия переживает всплеск правопопулистского национализма, получившего отражение в деятельности партии «Альтернатива для Германии» (AfD). Основанная в 2013 году как евроскептический проект, AfD с середины 2010-х эволюционировала в национал-консервативное движение с жесткой антииммиграционной риторикой. Пик роста партии совпал с миграционным кризисом 2015 года, после которого AfD стала позиционировать себя как голос «обычных немцев», обеспокоенных политикой открытых границ [12].

На выборах 2017 года партия получила 12,6 % голосов и вошла в Бундестаг, что стало беспрецедентным успехом для правой силы в послевоенной Германии. Ключевую роль в этом сыграла продуманная цифровая стратегия. По признанию представителей партии, «без Facebook такого успеха не было бы» [5]. Исследования показывают, что в период предвыборной кампании AfD лидировала по охвату и вовлеченности в социальных сетях: почти 50 % всех политических ретвитов в немецком Twitter были связаны с AfD, а в Facebook ее публикации значительно превосходили по охвату посты других партий [22].

Цифровая тактика партии строилась на агрессивной, эмоциональной риторике, акцентирующей страхи, обиду и идентичность: мемы, фотографии мигрантов, резкие лозунги, визуальные образы «упадка» Германии [11]. Контент, вызывающий сильные эмоции, активно продвигается алгоритмами платформ, что усиливало охват. Такая логика позволила AfD доминировать в онлайн-дискурсе, несмотря на ограниченные ресурсы и членскую базу.

Кроме того, AfD прибегала к услугам профессиональных медиа-агентств. Для кампании 2017 года она сотрудничала с американской Harris Media, ранее работавшей с республиканцами в США [7]. Предвыборные плакаты партии отличались эпатажностью: серия с надписями «Бикини вместо бурки» апеллировала к образу свободы в западной культуре, противопоставленной исламизации. Тем самым происходила переупаковка радикальных идей в «либеральные» обертки, ориентированные на молодую аудиторию и пользователей соцсетей [3].

В цифровом пространстве AfD функционирует не просто как партия, а как коммуникационный хаб ультраправого движения. Через соцсети она связывает легальные и маргинальные элементы — от PEGIDA до анонимных форумов — транслируя их повестку в мейнстрим [15]. Так, термин «ползущая исламизация», ранее встречавшийся только в экстремистских кругах, стал частью парламентской риторики. Это демонстрирует, как цифровые платформы стали мостом от маргинального радикализма к политической легитимации.

Наконец, кейс AfD показывает, что «национальная революция» в постмодерне происходит не через штурм институтов, а через смещение символического поля. Соцсети стали ареной переопределения легитимности, нормальности и границ допустимого. Темы, табуированные после Второй мировой войны (национальная гордость, критика миграции, ревизия политики памяти), вновь оказались в центре общественного дискурса.

Даже не участвуя в правительстве, AfD сумела изменить повестку — эффект, который в литературе описывается формулой: «популисты выигрывают, даже проигрывая» [18].

Анализ влияния цифровой среды на символическую мобилизацию в контексте «национальной революции» свидетельствует о появлении качественно нового феномена, формирующегося на стыке политики, культуры и технологий. Во-первых, цифровизация разрушила прежние информационные барьеры, позволив альтернативным националистическим нарративам выйти за пределы маргинального поля. Политическое пространство стало фрагментированным, но более гибким: сетевые структуры позволяют быстро мобилизовать сторонников вокруг тем, ранее исключенных из публичного дискурса [32].

Во-вторых, изменилась сама логика мобилизации. Символические формы — мемы, хештеги, визуальные кампании — вытеснили традиционные механизмы партийной агитации. Меметизация упростила политический язык, усилила его эмоциональную заряженность и сделала его особенно привлекательным для молодежной аудитории [23]. Сетевые сообщества стали новой базой политической лояльности, действующей вне институтов, а цифровой банальный национализм встроил радикальные идеи в повседневное онлайн-общение, тем самым снижая общественный иммунитет к ним [6].

Для описания этих процессов оказался необходим междисциплинарный подход. Политология предоставила концепции популизма и национальной революции, социология — инструменты анализа сетевой идентичности, культурология — понимание роли символов и мифов, а digital studies — интерпретации алгоритмических механизмов и логики онлайн-коммуникации [2].

Кейс AfD в Германии продемонстрировал, как цифровые технологии могут легитимировать ранее табуированные идеи, позволяя национал-популистам влиять на повестку, не находясь у власти. Аналогичные процессы наблюдаются в других

странах — Польше, Италии, Индии, Бразилии, — что подчеркивает глобальный масштаб взаимосвязи между цифровыми медиа и новым витком национализма [16].

Важно отметить, что «национальная революция» в цифровую эпоху носит постепенный и дискурсивный характер. У нее нет формального начала или институционального переворота, но она ощутима в изменениях риторики, кризисе доверия к наднациональным структурам и растущем давлении на политическую систему со стороны сетевых сообществ. Цифровая среда стала катализатором этих процессов, усилив голос тех, кто чувствует себя отчужденным в глобализованном мире [27].

Перед обществом встают новые вызовы: как сохранить плюралистическую демократию в условиях, когда алгоритмы поощряют эмоциональный и конфликтный контент? Как реагировать на цифровую мобилизацию без усиления цензуры, что само по себе может легитимировать правые нарративы о «запрете правды»? Эти вопросы требуют дальнейшего анализа на пересечении технологий, политики и культуры.

Таким образом, трансформация политического пространства под влиянием цифровой среды — процесс двойственный. Он порождает риски для либеральной демократии, но также открывает возможности для нового участия граждан. «Национальная революция» в ее цифровом изводе еще не завершена. Однако ясно одно: цифровые технологии изменили архитектуру нации и национализма, а, следовательно, и саму природу легитимности власти. Политическая теория обязана учитывать этот сдвиг, переосмысляя ключевые понятия современности в условиях цифровой эпохи.

Список литературы

1. *Андерсон Б.* Воображаемые сообщества: размышления об истоках и распространении национализма / пер. с англ. Д. Калюжный. М. : Канон+РООИ «Реабилитация», 2001.
2. *Кастеллс М.* Власть идентичности. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. Т. 2 / пер. с англ. под ред. О. И. Шкаратана. М. : ГУ ВШЭ, 2010.

3. *Arzheimer K.* Explaining Electoral Support for the Radical Right // The Oxford Handbook of the Radical Right. Oxford: Oxford University Press, 2018. P. 143—165.
4. *Bennett W. L., Segerberg A.* The Logic of Connective Action: Digital Media and the Personalization of Contentious Politics. Cambridge : Cambridge University Press, 2013.
5. *Berbuir N., Lewandowsky M., Siri J.* The AfD and Its Sympathisers: Finally a Right-Wing Populist Movement in Germany? // German Politics. 2015. Vol. 24. No 2. P. 154—178.
6. *Billig M.* Banal Nationalism. London: SAGE Publications, 1995.
7. *Chryssogelos A. S.* Transnational Populism and the Crisis of Democracy in Europe // The International Spectator. 2017. Vol. 52. No. 3. P. 33—47.
8. *Froio C., Ganesh B.* The Transnationalisation of Far Right Discourse on Twitter // European Societies. 2019. Vol. 21. No 4. P. 513—539.
9. *Fuchs C.* Digital Demagogue: Authoritarian Capitalism in the Age of Trump and Twitter. London: Pluto Press, 2018.
10. *Huang J.* The Digital Fabric of Nationalism: How Social Media Weaves Banal Nationalism into Everyday Life // Advances in Social Behavior Research. 2024. Vol. 8. No 1. P. 62—64.
11. *Krämer B.* Populist Online Practices: The Function of the Internet in Right-Wing Populism // Information, Communication & Society. 2017. Vol. 20. No 9. P. 1293—1309.
12. *Lees C.* The 'Alternative for Germany': The Rise of Right-Wing Populism at the Heart of Europe // Politics. 2018. Vol. 38. No 3. P. 295—310.
13. *Maly I.* Populism as a Mediatized Communicative Relation: The Birth of Algorithmic Populism // Tilburg Papers in Culture Studies. 2018. No 213.
14. *McLelland M.* Netizens, Revolutionaries and the History of Japanese Internet Nationalism // Asian Studies Review. 2008. Vol. 32. No 1. P. 3—19.
15. *Medina Serrano J. C., Papakyriakopoulos O., Hegelich S.* The Rise of the AfD: A Social Media Analysis // Technical University of Munich Report. 2018.
16. *Mudde C.* The Far Right Today. Cambridge: Polity, 2019.
17. *Mudde C.* The Populist Zeitgeist // Government and Opposition. 2004. Vol. 39. No 4. P. 541—563.
18. *Mudde K.* The Populist Radical Right: A Pathological Normalcy // West European Politics. 2010. Vol. 33. No 6. P. 1167—1186.

19. *Nagle A.* Kill All Normies: Online Culture Wars from 4chan and Tumblr to Trump and the Alt-Right. Winchester: Zero Books, 2017.
20. *Petrova A.* Meme-Nationalism and the Digital Vernacular in Eastern Europe // *Cultural Politics*. 2023. Vol. 19. No 1. P. 56—73.
21. *Phillips W.* This is Why We Can't Have Nice Things: Mapping the Relationship Between Online Trolling and Mainstream Culture. Cambridge: MIT Press, 2015.
22. *Schmitt J., Rieger D., Ernst N., Geiss S., Esser F.* Countering political bias: Effects of journalistic transparency on source evaluation and trustworthiness of political messages in social media // *Journalism*. 2018. Vol. 19. No 6. P. 820—839.
23. *Shifman L.* Memes in Digital Culture. Cambridge: MIT Press, 2014.
24. *Shirky C.* Here Comes Everybody: The Power of Organizing Without Organizations. New York: Penguin Press, 2008.
25. *Skey M., Antonsich M.* Everyday Nationhood: Theorising Culture, Identity and Belonging after Banal Nationalism. London: Palgrave Macmillan, 2017.
26. *Stier S., Posch L., Bleier A., Strohmaier M.* When Populists Become Popular: Comparing Facebook Use by the Right-Wing Movement PEGIDA and German Political Parties // *Information, Communication & Society*. 2017. Vol. 20. No 9. P. 1365—1386.
27. *Sunstein C.* Republic: Divided Democracy in the Age of Social Media. Princeton: Princeton University Press, 2017.
28. *Sunstein C.* Republic.com 2.0. Princeton: Princeton University Press, 2007.

Об авторах

Меметов Энвер Рустемович — аспирант кафедры философии и социологии, Академия труда и социальных отношений, Москва. Россия.
E-mail: enver.memetov.97@gmail.com

Яшкова Татьяна Алексеевна — доктор политических наук, профессор кафедры философии и социологии, научный руководитель, Академия труда и социальных отношений, Москва. Россия.
E-mail: yashkova@yandex.ru

About the authors

Memetov Enver — postgraduate student of the Department of Philosophy and Sociology, Academy of Labor and Social Relations, Moscow. Russia.

E-mail: enver.memetov.97@gmail.com

Yashkova Tatyana — Doctor of Political Science, Professor of the Department of Philosophy and Sociology, Scientific Supervisor, Academy of Labor and Social Relations, Moscow. Russia.

E-mail: yashkova@yandex.ru

А. И. Шакирьянова

**Зарубежный и отечественный опыт
профессионального отбора персонала**

В статье проанализированы понятие и наиболее ярко выраженные особенности отбора персонала в различных странах, а также рассмотрены его плюсы и минусы. Рассмотрены существенная характеристика, место в управлении персоналом и основные составляющие профессионального отбора персонала. Также был рассмотрен отечественный и зарубежный опыт отбора персонала, выявлены основные различия российской системы отбора с крупными зарубежными странами.

Ключевые слова: управление, персонал, кадры, профессиональный отбор, инструменты отбора, управление персоналом, эффективность, текучесть, человеческие ресурсы, методы отбора, система управления человеческими ресурсами.

A. Shakiryanova

Foreign and domestic experience
of professional selection of personnel

The article analyzes the concept and the most pronounced features of personnel selection in various countries, and also considers its pros

and cons. The essential characteristics, place in personnel management and the main components of professional selection of personnel are considered. Also, domestic and foreign experience of personnel selection was considered, the main differences of the Russian selection system with large foreign countries were identified.

Key words: management, personnel, staff, professional selection, selection tools, personnel management, efficiency, turnover, human resources, selection methods, human resource management system.

Анализируя методики отбора персонала стоит отметить, что в России существует тенденция к использованию классических, или традиционных методик отбора персонала. Говоря о зарубежных организациях, можно увидеть тенденцию к использованию в основном нетрадиционных методик и самыми популярными методами отбора персонала, не относящимися к традиционным, называют: brainteaser-интервью; физиогномику; шокное интервью; соционику; графологию; изучение отпечатков пальцев и т.д. Данные методы используются не так часто, поскольку считается, что они не дают максимально точной интерпретации результатов исследования. Хотя, многие исследователи ежегодно приводят доказательства обратного, например, физиогномику и графологию уже много лет используют в криминалистике [1].

В России существует тенденция к использованию классических, или традиционных методик отбора персонала. Говоря о зарубежных организациях, можно увидеть тенденцию к использованию в основном нетрадиционных методик и самыми популярными методами отбора персонала, не относящимися к традиционным, называют: brainteaser-интервью; физиогномику; шокное интервью; соционику; графологию; изучение отпечатков пальцев и т.д. Данные методы используются не так часто, поскольку считается, что они не дают максимально точной интерпретации результатов исследования. Хотя, многие исследователи ежегодно приводят доказательства обратного, например, физиогномику и графологию уже много лет используют в криминалистике [2].

Существует множество инструментов отбора персонала, но их использование может различаться в зарубежных и отечественных компаниях. Это связано с научным, историческим, техническим, социально-политическим развитием страны, а также с образованием, этикой, поведением, моральными нормами, традициями и практиками людей. Отбор персонала должен быть грамотным, чтобы привлечь кандидатов и сохранить их интерес к работе в организации, так как это является одной из главных задач предприятия. В целом в ходе исследования 95 % респондентов ответили, что при выборе между двумя аналогичными предложениями от компаний придают огромное значение ошибкам менеджеров по подбору персонала работодателей-конкурентов.

«83 % кандидатов вообще готовы отказать компании сразу после негативного знакомства с рекрутером», — говорится в исследовании компании MANGO OFFICE. При этом соискатели отметили, что честность и высокая компетентность являются главными требованиями к рекрутерам.

Уточняется, что в 2024 году самым популярным форматом знакомства с подобными сотрудниками были мессенджеры [3].

Однако 85 % из 13 000 опрошенных кандидатов в Северной Америке, Европе, Африке и Азиатско-Тихоокеанском регионе, отмечают, что постоянное общение в процессе приема на работу является основным фактором удовлетворенности кандидатов [3].

Исследуем процесс отбора кадров в различных странах мира.

В Великобритании процедура отбора персонала представляет собой многоэтапный процесс. На первом этапе подготавливаются документы, содержащие информацию о регламентирующих процесс правилах, должностном описании и примерных вопросах для интервью. Затем формируется комиссия, включающая подготовленных специалистов, а также председателя отборочной комиссии. Устанавливаются критерии отбора, включая знания, навыки и установки кандидатов на должность.

После этого, используя различные способы, такие как рекламные объявления, сайты, профессиональные отраслевые издания, консультанты, ярмарки и выставки вакансий, объявляется конкурс. Далее происходит предварительный отбор, где члены комиссии рассматривают резюме, производят отбор по формальным критериям и ранжируют кандидатов в соответствии с критериями. Затем проводится конкурс, который включает в себя тестирование и интервью. После этого проверяются рекомендации кандидатов от их предыдущих работодателей. Наконец, самому успешному претенденту предлагается должность.

Эксперты из Великобритании советуют уделить особое внимание подготовке к проведению конкурса, чтобы значительно облегчить работу комиссии и организаторов в дальнейшем. Четко сформулированное объявление об открытии вакансии может сыграть ключевую роль в отборе кандидатов. Соответственно, явка нужных претендентов может быть обеспечена уже при подготовке первых 3—4 этапов конкурса.

Сравнивая принципы отбора персонала в России и за рубежом, можно отметить, что у нас больший упор делается на опыт, в то время как за границей большее значение придается образованию и компетенциям.

Таблица

Различия в системах отбора кадров в российской и зарубежной компаниях [4]

	Российские предприятия	Зарубежные предприятия
Поиск кандидатов	Очень часто компания не выделяет необходимых средств на поиск кандидатов	Средства не жалеются, активно используются услуги рекрутинговых компаний для подбора
Приглашение на собеседование	Исходя из интересов и загруженности менеджера	Исходя из интересов кандидатов

Окончание табл.

	Российские предприятия	Зарубежные предприятия
Многоуровневое собеседование	Часто кандидата «передают из рук в руки», от менеджера к руководителю, и от руководителя к конечному руководителю, что не всегда необходимо, менеджеры не компетентны сами принимать решения	Избегают дополнительных прослоек, менеджеры компетентны производить полный процесс отбора кандидатов, согласовывая лишь с непосредственным руководителем будущего работника
Тестирование	Непрофессиональное, часто нет квалифицированных менеджеров, Компания часто не выделяет средства на необходимое программное обеспечение	Всегда имеется специальный сотрудник для проведения и анализа психологического тестирования, используются только профессиональные программы тестирования
Стажировка	Часто входит в испытательный срок, иногда необоснованно затягивается, без официального приема на работу	Четко регламентирована, есть момент подготовки кандидата, специально для компании, за счет компании

Для более точного подбора кадров рекомендуется использовать способы моделирования работы («job simulation»), такие как защита презентации, выполнение заданий и компьютерное тестирование. Эти способы дают возможность оценить, насколько кандидат готов к выполнению своих будущих обязанностей. Кроме того, эффективным способом является структурированный анализ биографических данных соискателей («Biodata»), который позволяет структурировать информацию о претенденте, а также принять решение о его приглашении на позицию в компании.

Результаты интервью, а также предоставленные рекомендации считаются методами низкой достоверности. Опираясь только на интервью или анализ истории предыдущих мест работы, зачастую не всегда можно определить, какой из представленных кандидатов в большей степени подходит на должность [5].

Изучение кандидатов при приеме на работу на Западе является чрезвычайно тщательным процессом, включающим в себя анализ их навыков, умений, личных качеств и достижений. Кандидаты проходят длительный отбор, чтобы стать частью конкретной компании. Время испытательного срока может достигать полугода, но это не означает, что кандидат получит официальное предложение о работе.

Американский гигант Google является ярким примером такой системы найма, отражающей принципы отбора персонала в США. Чаще всего Google использует два способа поиска претендентов: первый — через специальную команду, которая перемещается от университета к университету и отбирает лучших студентов, второй — это публикация предложений внутри компании. Второй способ позволяет вовлечь сотрудников в процесс поиска соискателей, за что в дальнейшем они получают вознаграждение. После детального анализа резюме, менеджеры приглашают на собеседование лучших из лучших кандидатов. Собеседование проходит в четыре этапа и именно это позволяет оценить различные качества кандидата: познавательные способности, профпригодность, технические знания и способность кандидата адаптироваться к культуре Google. В результате, когда все этапы собеседования пройдены, эксперты выставляют свои оценки кандидатам, на основе которых работодатель принимает решение относительно найма кандидата [6].

Однако, такой подход имеет свои ограничения. Например, возможно, что у новичков есть определенные ожидания, которые не соответствуют реальности рабочих условий, что может привести к быстрому уходу сотрудника из компании. Кроме того, новый сотрудник может не до конца понимать свои обязанности и задачи, что в свою очередь может привести к некачественному исполнению работы.

В Японии основной принцип отбора персонала — это пожизненный найм в компанию. Этот принцип заложен в японском законодательстве. В связи с этим, появление новых сотрудников на большинстве традиционно японских предприятий выглядит как разовый набор выпускников университетов или работников широкого профиля. Отбор персонала в Японии отличается тем, что на этапе найма не определяется содержание должностных обязанностей. Но при отборе людей на высокие должности, если появляются соответствующие вакансии в управленческом аппарате, то для начала проводится внутренний конкурс в компании, чтобы дать шанс на карьерный рост для работников. Если сотрудников на открытую позицию не получилось найти, тогда уже начинают набор из внешних источников. Такой подход благополучно влияет на атмосферу и климат внутри компании, а также отлично влияет на отношения сотрудников и руководителей.

На ключевую руководящую должность в японской компании сотрудник может попасть, лишь отработав в ней около 15 лет. Система позднего отбора стимулирует долгосрочную конкуренцию, побуждает работников постоянно повышать свою квалификацию, практически исключает ошибки при назначении и имеет ряд других неоспоримых достоинств. Но она же тормозит самореализацию талантливых молодых работников, выдвижение на руководящие посты, хотя и не имеющих нужного стажа [7].

В России отбор кандидатов происходит на основе прошлого опыта, профессиональных результатов и деятельности сотрудника. Однако, и возраст играет важную роль, и соискатели старше 35—40 лет могут столкнуться с проблемами при попытках трудоустройства. Кроме того, менеджеры обращают внимание на наличие специальных знаний и практического опыта работы. В большинстве случаев, руководство предпочитает соискателя с опытом и развитыми профессиональными навыками, чем с общими знаниями. Однако, некоторые российские организации имеют политику найма выпускников университетов, при условии, что в компании структурированная, развитая система обучения персонала. Владение иностранным языком также является одним из требований для потенциальных работников, особенно в компаниях с филиалами иностранных организаций.

Список литературы

1. *Лаврентьева Л. В., Жбаков Е. Б., Яшкова Е. В.* Применение социотипирования как инновационного социально-психологического направления отбора персонала // Проблемы современного психологического образования. 2019. № 65-2. С. 294.
2. *Зотова Е. Н., Коркина Т. А.* Зарубежный и отечественный опыт подбора персонала // Экономика труда и управление персоналом. 2021. № 4. С. 59.
3. <https://russian.rt.com/russia/news/1408868-kandidaty-rabota-otkaz-rekruter>
4. КАУС. Сравнение системы отбора и приема сотрудников на российском и зарубежном предприятии. URL: <https://www.kaus-group.ru/knowledge/300-articles/category/personnel/material/474/>
5. *Ахматханов Х. Х., Товсултанова П. И., Шахгираев И. У.* Подбор персонала: опыт зарубежных стран : материалы III Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 100-летию ФГБОУ ВО «ГГНТУ им. акад. М. Д. Миллионщикова». 2020. С. 285.
6. *Зотова Е. Н., Коркина Т. А.* Зарубежный и отечественный опыт подбора персонала // Экономика труда и управление персоналом. 2021. № 4. С. 59.
7. *Никишина А. Л.* Техника отбора и найма персонала : электронное учебное пособие. Тольятти : Изд-во ТГУ, 2018. С. 15.

Об авторе

Шакирьянова Алсу Илдаровна — кандидат экономических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами Института управления, экономики и финансов, Казанский (Приволжский) федеральный университет. Россия.

E-mail: Alsu.shakiryanova@yandex.ru

About the author

Shakiryanova Alsu — PhD in Economics, Associate Professor of the Department of Human Resource Management, Institute of Management, Economics and Finance, Kazan (Volga Region) Federal University. Russia.

E-mail: Alsu.shakiryanova@yandex.ru

О. Я. Родькина

**Искусственный интеллект в глобальной экономике:
новые риски и стратегии защиты данных**

В статье рассматриваются современные вызовы и возможности в области информационной безопасности, связанные с развитием искусственного интеллекта. Анализируются ключевые угрозы, а также возможности использования ИИ для защиты информационных систем, персональных данных и биометрической аутентификации. Рассматриваются перспективы использования технологий ИИ в контексте повышения уровня кибербезопасности и устойчивого развития экономики.

Ключевые слова: информационная безопасность, искусственный интеллект, киберугрозы, дипфейки, защита данных, машинное обучение.

O. Rodkina

Artificial intelligence in the global economy:
new risks and data protection strategies

The article discusses the contemporary challenges and opportunities in the field of information security associated with the development of artificial intelligence. It analyses the key threats posed by the advancement of AI, as well as the potential for using AI to protect information systems, personal data, and biometric authentication. The prospects for the development of AI technologies are examined in the context of enhancing cybersecurity and promoting sustainable economic growth.

Key words: information security, artificial intelligence, cyber threats, dipfakes, data protection, machine learning.

В современном мире цифровой экономики значимость вопросов, связанных с информационной безопасностью (ИБ)

сложно переоценить. Они затрагивают интересы личности, общественных и коммерческих организаций, а также государства целом. В условиях глобальной цифровизации обеспечение ИБ является приоритетной задачей для организаций и государственных структур. Для ее решения традиционно выстраивается система ИБ на основе стандартного набора методов: физической и организационной защиты, разграничения доступа, защиты внешнего периметра, криптографической защиты информации и т.п. Однако с развитием информационных технологий и новыми беспрецедентными возможностями искусственного интеллекта (ИИ) возникают новые вызовы и новые угрозы.

1. Атаки на системы ИИ.

Одной из самых серьезных угроз является возможность атак на сами системы ИИ, которые используются для анализа данных или принятия решений и могут стать объектом целенаправленных манипуляций. Примером таких атак является состязательное машинное обучение, когда злоумышленники вводят в модель ИИ специально созданные данные, чтобы она выдавала неверные результаты. Это может привести к неправильным решениям, например, в области финансовых операций, медицины или информационной безопасности.

2. Использование ИИ для создания дипфейков и фальсификации данных.

Современные возможности ИИ привели к появлению не менее значимой и очень опасной в современном цифровом мире угрозы — создание фальшивых данных. видео и аудио, которые выглядят вполне достоверно. Такие открытые программы и сервисы как DeepFaceLab, FaceSwap, мобильное приложение Zao позволяют пользователям менять лица на видео; DeepVoice и Tacotron - технологии синтеза речи, которые могут использоваться для создания очень реалистичных голосовых записей, имитирующих речь конкретных людей; StyleGAN - популярен для создания поддельных изображений и видеозаписей с высококачественными визуальными эффектами.

3. Угрозы нарушения конфиденциальности персональных данных.

ИИ активно используется для обработки и анализа больших данных, в том числе персональных данных граждан. Это позволяет существенно повысить эффективность решения неформализованных задач в самых разных областях, но в то же время создает новые риски утечек и манипуляций с такими данными.

4. Угрозы, связанные с автономными системами.

Развитие технологий в последнее десятилетие привело к созданию автономных систем, способных работать без постоянного контроля человека. Сегодня такие системы находят свое применение в самых разных областях, таких как промышленность, транспорт, логистика, медицина, сельское хозяйство, существенно меняя способы работы и повседневную жизнь людей. Однако автономные транспортные средства, промышленные роботы и медицинские ИИ-системы уязвимы к взлому и ошибкам алгоритмов. Последствия могут быть катастрофическими — от аварий до сбоев в критической инфраструктуре.

В целом, особенность угроз, связанных с ИИ, заключается в том, что они меняются с каждым днем, продолжают развиваться, что затрудняет прогнозирование новых видов угроз. Это создает трудности для систем информационной безопасности. Что же может помочь преодолеть эти трудности, может быть как раз быстро развивающиеся системы ИИ?

Действительно, развитие технологий искусственного интеллекта не только создает новые угрозы, но и предоставляет мощные инструменты для защиты информационных систем. Рассмотрим далее ключевые направления использования ИИ в сфере информационной безопасности.

1. Автоматическое обнаружение и предотвращение кибератак.

Одним из наиболее значимых достижений систем ИИ в области информационной безопасности является способность анализировать большие объемы данных в режиме реального времени и выявлять аномалии, указывающие на потенциаль-

ные угрозы. Системы ИБ с ИИ, в отличие от традиционных, основанных на сигнатурных методах, используют методы поведенческого анализа, позволяя выявлять нестандартную активность, даже если конкретная угроза ранее не встречалась. В качестве примера можно привести следующие системы и технологии: IBM Watson for Cyber Security, Darktrace, Kaspersky Adaptive Anomaly Control (российская система).

Применение ИИ позволяет сокращать время реакции на инциденты, автоматически блокировать подозрительную активность и предотвращать проникновение вредоносного кода в системы.

2. Анализ вредоносного программного обеспечения (ПО).

Работа традиционных антивирусных программ основана на использовании баз данных угроз. Однако с появлением полиморфных и метаморфных вирусов, меняющих свою структуру, сигнатурные методы становятся менее эффективными. В свою очередь ИИ предоставляет возможность использовать проактивные технологии выявления и анализа вредоносного программного обеспечения (ПО), основной целью которых, в отличие от реактивных (сигнатурных) технологий, является предотвращение заражения системы, а не поиск уже известного вредоносного ПО. ИИ на основе глубоких нейросетей способен проводить анализа кода и поведения программ, оценивают, какие действия выполняет программа, а не только ее кодовую структуру. Примеры современных систем с ИИ: Microsoft Defender ATP, Kaspersky Threat Intelligence.

3. Защита персональных данных.

С развитием цифровых технологий вопросы конфиденциальности и защиты персональных данных (ПД) становятся приоритетными. Для защиты ПД могут использоваться следующие методы ИИ.

— Анализ аномалий. Системы ИИ на основе обученных нейросетей могут обнаруживать нетипичные попытки доступа к данным, например, скачивание большого объема информации в нерабочее время или одновременный вход с разных географических точек.

— Автоматическая идентификация чувствительных данных. Нейросети могут классифицировать файлы и выявлять потенциальные утечки, определяя, какие документы содержат конфиденциальную информацию.

— Шифрование данных на основе ИИ — алгоритмы машинного обучения могут адаптировать методы шифрования в зависимости от уровня угроз и текущей сетевой активности.

Примеры технологий: McAfee Data Loss Prevention (DLP), Cisco Umbrella, Solar Dozor (российская система).

4. Биометрическая аутентификация.

Традиционные методы аутентификации, такие как пароли, становятся менее надежными из-за роста числа утечек баз данных с учетными записями пользователей. Искусственный интеллект способствует развитию более надежных систем идентификации на основе биометрии и поведенческого анализа. В этом контексте можно выделить следующие технологии ИИ: распознавание лиц и голоса, анализ поведенческих характеристик, биометрическая многофакторная аутентификация. Использование биометрической аутентификации на основе ИИ повышает уровень защиты данных и снижает риски, связанные с компрометацией паролей. Примеры технологий: Face ID (Apple), VisionLabs Luna (российская разработка), BIO-key International.

Таким образом, несмотря на вызовы, которые порождает развитие ИИ, его потенциал для повышения уровня информационной безопасности цифровой экономики и государства в целом остается значительным. Искусственный интеллект как «двуликий Янус» цифровой эпохи: с одной стороны, создает новые угрозы, с другой — предлагает инструменты для их нейтрализации. ИИ становится важнейшим инструментом устойчивого развития, предоставляя возможности для автоматического обнаружения угроз, защиты персональных данных, анализа вредоносного ПО и усовершенствования методов аутентификации. Современные ИИ-технологии позволяют не только выявлять, но и предотвращать сетевые атаки и взломы

систем, прогнозируя потенциальные угрозы, а так же анализировать контент на предмет фальсификации данных. В то же время, важно учитывать риски, связанные с использованием ИИ, и разрабатывать комплексные стратегии защиты данных, интегрируя решения на основе ИИ в системы кибербезопасности.

Список литературы

1. Агафонова О. Б. Как искусственный интеллект влияет на кибербезопасность // Молодой ученый. 2024. № 40 (539). С. 1—4. URL: <https://moluch.ru/archive/539/117988/>
2. Артамонов В. А., Артамонова Е. В. Искусственный интеллект и безопасность: проблемы, заблуждения, реальность и будущее // Россия: тенденции и перспективы развития. 2022. № 17-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-i-bezopasnost-problemy-zabluzhdeniya-realnost-i-budushee>
3. Басов А. Как повлияет AI на информационную безопасность. URL: <https://is.astral.ru/news/blog/kak-povliyaet-ai-na-ib/>
4. Носов Н. Искусственный интеллект и угрозы информационной безопасности. URL: <https://www.iksmedia.ru/articles/6019300-Iskusstvennyj-intellekt-i-ugrozy.html>

Об авторе

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

E-mail: olgarodkina04@gmail.com

About the author

Rodkina Olga — Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World Economy, Management and Information Security, Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N. A. Dobrolyubov. Russia.

E-mail: olgarodkina04@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Актуальные вопросы педагогики и психологии

<i>Баранова Г. А.</i> Особенности организации коррекционно-педагогической работы с детьми с расстройствами аутистического спектра средствами игровой деятельности.....	3
<i>Булатова Л. Х., Церковникова Н. Г.</i> Психолого-педагогические методы профилактики вейпинг-зависимости у подростков.....	9
<i>Маклаков А. С., Савва Л. И.</i> Реализация аксиологического подхода к формированию субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в педагогическом проектировании.....	17
<i>Дадашова Е. А., Савва Л. И.</i> Применение профессионально-ориентированных заданий для развития у студентов колледжа интереса к осваиваемой профессии.....	26
<i>Магер-Хачатрян С. В.</i> Модели представления о здоровье в психологии и их современный смысл.....	33
<i>Позднякова Т. Б.</i> Психологические особенности современной молодежи, склонной к агрессивному поведению в сложных ситуациях межличностного взаимодействия.....	49
<i>Антошина В. И., Францева Ю. Е.</i> Особенности социального взаимодействия у юношей и девушек, состоящих в браке.....	54
<i>Костомарова Е. В.</i> Методы освоения компетенций наставника студентами вуза в проектной деятельности.....	63
<i>Баранова Г. А.</i> Коррекционно-педагогическая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра посредством сенсорных игр....	75
<i>Намсик Е. В.</i> Общение педагога с детьми раннего возраста в условиях дома ребёнка: диагностика, проблемы, решения	80
<i>Цветкова Л. Н.</i> Междисциплинарный подход в системе физического воспитания студентов: от формирования навыков к развитию личности.....	87
<i>Рыжова О. С.</i> Психолого-педагогические условия подготовки вожатых к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью.....	93
<i>Карташова А. А., Котлярова И. О.</i> Формирование критического мышления будущих педагогов-психологов методом проблемного обучения посредством искусственного интеллекта	102

<i>Демчура С. С.</i> Применение инновационных технологий в образовательном пространстве вуза.....	111
---	-----

Секция 2. Современные тенденции в экономике, управлении, праве и технологиях

<i>Дроздова Е. В.</i> Правильность восприятия и трансляции государственной символики в ходе формирования гражданской идентичности.....	119
<i>Меметов Э. Р., Яикова Т. А.</i> Цифровая среда и символическая мобилизация: трансформация политического пространства в ходе национальной революции.....	124
<i>Шакирьянова А. И.</i> Зарубежный и отечественный опыт профессионального отбора персонала.....	138
<i>Родькина О. Я.</i> Искусственный интеллект в глобальной экономике: новые риски и стратегии защиты данных.....	146

CONTENS

Section 1. Current issues in pedagogy and psychology

<i>Baranova G.</i> Features of the organization of correctional and pedagogical work with children with autism spectrum disorders by means of play activities.....	3
<i>Bulatova L., Tserkovnikova N.</i> Psychological and pedagogical methods for the prevention of vaping addiction among adolescents.....	9
<i>Maklakov A., Savva L.</i> Implementation of an axiological approach to the formation of a subject-reflexive position of a future teacher in pedagogical design.....	17
<i>Dadashova E., Savva L.</i> Using professionally oriented tasks to develop college students' interest in their profession.....	27
<i>Mager-Khachatryan S.</i> Models of the concept of health in psychology and their modern meaning.....	33
<i>Pozdnyakova T.</i> Psychological characteristics of modern youth prone to aggressive behavior in difficult interpersonal interaction.....	49
<i>Antoshina V., Frantseva Yu.</i> Features of social interaction among married young men and women.....	54
<i>Kostomarova E.</i> Methods for developing mentoring competencies by university students in project-based activities.....	63
<i>Baranova G.</i> Correctional and pedagogical work with children with autism spectrum disorders through sensory games.....	75
<i>Namsink E.</i> Communication of a teacher with children of early age in the conditions of the child's house: diagnostics, problems, solutions.....	80
<i>Tsvetkova L.</i> Interdisciplinary approach in the system of physical education of students: from skill formation to personality development.....	87
<i>Ryzhova O.</i> Psychological and pedagogical conditions for training teachers to work with children with special needs and disabilities.....	93
<i>Kartashova A., Kotlyarova I.</i> Formation of critical thinking of future teachers-psychologists by the method of problem-based learning through artificial intelligence.....	102
<i>Demtsura S.</i> Application of innovative technologies in the educational space of the university.....	111

Section 2. Modern trends in economics, management,
law and technology

<i>Drozdova E.</i> Correct perception and translation of state symbols during the formation of civil identity.....	119
<i>Memetov E., Yashkova T.</i> Digital environment and symbolic mobilization: the transformation of political space during the national revolution.....	124
<i>Shakiryanova A.</i> Foreign and domestic experience of professional selection of personnel.....	138
<i>Rodkina O.</i> Artificial intelligence in the global economy:new risks and data protection strategies.....	146

Научное издание

**СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Материалы Международной
научно-практической конференции

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

Компьютерная верстка *Н. В. Купряковой*

Подписано в печать 12.08.2025 г.
Формат 60×90 1/16. Усл. печ. л. 9,7
Тираж 500 экз. Заказ 08