

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВО РАН НА ТЕРРИТОРИИ ДНР

ISSN 2664-7362 (PRINT)
ISSN 2664-7370 (ONLINE)



МАТЕРИАЛЫ
X Международной научной конференции
ДОНЕЦКИЕ ЧТЕНИЯ – 2025:
образование, наука, инновации,
культура и вызовы современности



ТОМ 6

Педагогические науки.
Часть 3



Уважаемые коллеги! Дорогие друзья!

От имени Донецкого государственного университета, всего академического сообщества Донецкой Народной Республики приветствую наших друзей из различных регионов Российской Федерации и зарубежных стран, принимающих участие в традиционной, теперь уже X Международной научной конференции «Донецкие чтения – 2025: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности».

Минуло десять лет с тех пор, как в нашем университете прошла первая конференция, которая за прошедшие годы приобрела широкую известность, стала авторитетным научным собранием, привлекла внимание большого числа ученых. Расширился спектр рассматриваемых научных направлений и вовлеченность в научные дискуссии известных ученых и специалистов-практиков, возросли актуальность и практическая значимость представляемых научных результатов.

Эпохальное событие – вхождение Донецкой Народной Республики в состав Российской Федерации – дало могучий толчок развитию и углублению наших научных исследований. Благодаря России мы получили достойное финансирование, новейшее оборудование, новые перспективные научные направления и наша общая цель – приложить все усилия к решению задач, которые ставит перед нами Родина.

2022–2031 годы объявлены Президентом России Владимиром Владимировичем Путиным как **Десятилетие науки и технологий**. Полагаю, что наша многопрофильная конференция вносит достойный вклад в решение задач, поставленных Президентом, в том числе и по привлечению талантливой молодежи в науку!

На Конференции будут представлены **1 950 научных докладов в четырнадцати профильных секциях**. Будут работать **семьдесят восемь подсекций и одиннадцать круглых столов**.

Труды конференции составляют **десять томов в шестнадцати книгах** общим объемом **5 980 страниц** и будут размещены в электронной форме в наукометрической базе РИНЦ.

Приглашаю вас к обстоятельному разговору о способах и механизмах скорейшего внедрения прорывных научных разработок, с тем чтобы наши достижения способствовали укреплению суверенитета и безопасности нашей и дружественных стран, росту качества жизни россиян.

Желаю успехов всем участникам конференции, и всем нам – новых научных достижений во благо России!

С наилучшими пожеланиями,
руководитель Представительства Российской академии наук
на территории Донецкой Народной Республики,
ректор Донецкого государственного университета,
доктор физико-математических наук, профессор

Светлана Владимировна Беспалова

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Донецкий государственный университет»

Представительство федерального государственного
бюджетного учреждения «Российская академия наук»
на территории Донецкой Народной Республики

**X Международная
научная конференция,
посвященная 60-летию создания
Донецкого научного центра**

Материалы
конференции

Том 6

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ**

Часть 3

**Донецкие чтения
– 2025:
образование, наука,
инновации, культура
и вызовы
современности**

г. Донецк
5–7 ноября 2025 г.

Донецк
Издательство ДонГУ
2025

ББК Ч30я431
УДК 37(043.2)
Д672

Редакционная коллегия:

С.В. Беспалова (гл. ред.), А.В. Белый (зам. гл. ред.),
М.В. Фоменко, И.А. Кудрейко, М.Г. Коляда,
Е.Г. Ревякина, Е.Ю. Чумакова (отв. секр. секции).

Д672 Донецкие чтения – 2025: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы X Международной научной конференции, посвященной 60-летию создания Донецкого научного центра (Донецк, 5–7 ноября 2025 г.). – *Том 6: Педагогические науки. Часть 3* / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2025. – 299 с.

Ответственность за содержание материалов, аутентичность цитат, правильность фактов и ссылок несут авторы.

В третью часть шестого тома материалов X Международной научной конференции «Донецкие чтения – 2025: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности» вошли исследования по актуальным проблемам современной педагогики. Рассматриваются вопросы теории и методики профессионального образования.

Освещенные в сборнике проблемы и направления их решения будут полезны научным работникам, преподавателям, студентам, аспирантам и докторантам, проводящим исследования в области педагогических наук.

ББК Ч30я431
УДК 37(043.2)

© Коллектив авторов, 2025

© Донецкий государственный университет, 2025

ПРОГРАММНЫЙ КОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ

Председатель:

Беспалова С.В., д-р физ.-мат. наук, профессор, ректор Донецкого государственного университета (г. Донецк).

Заместители председателя:

Бабурин С.Н., д-р юрид. наук, профессор, президент Ассоциации юридических вузов, научный руководитель Центра интеграционных и цивилизационных исследований Института государства и права РАН, почетный профессор Донецкого государственного университета (г. Москва);

Зинченко Ю.П., д-р психол. наук, профессор, академик РАО, декан факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва);

Кирпичников М.П., д-р биол. наук, профессор, академик РАН, декан биологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва);

Федянин А.А., д-р физ.-мат. наук, профессор, член-корр. РАН, проректор – начальник управления научной политики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Члены программного комитета:

Андреев Д.А., д-р ист. наук, доцент, заместитель декана по научной работе исторического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Аноприенко А.Я., канд. техн. наук, профессор, ректор Донецкого национального технического университета (г. Донецк).

Белый А.В., канд. хим. наук, доцент, проректор Донецкого государственного университета (г. Донецк).

Вартанова Е.Л., д-р филол. наук, академик РАО, декан факультета журналистики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Варюхин В.Н., д-р физ.-мат. наук, профессор, член-корр. РАН, научный руководитель ФГБНУ «Физико-технический институт им. А.А. Галкина» (г. Донецк).

Воронова О.Е., д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры литературы и журналистики, руководитель Центра региональных проектов и межрегиональных связей Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина (г. Рязань).

Глухов А.З., д-р биол. наук, профессор, главный научный сотрудник Донецкого ботанического сада, профессор кафедры ботаники и экологии Донецкого государственного университета (г. Донецк).

Головчан А.В., канд. физ.-мат. наук, доцент, и.о. директора ФГБНУ «Донецкий физико-технический институт им. А.А. Галкина» (г. Донецк).

Данилюк Д.А., канд. физ.-мат. наук, и.о. директора ФГБНУ «Институт прикладной математики и механики» (г. Донецк).

Зайченко Н.М., д-р техн. наук, профессор, директор Донбасской национальной академии строительства и архитектуры – филиала ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет» (г. Макеевка, ДНР).

Игнатенко Г.А., д-р мед. наук, профессор, академик РАН, ректор Донецкого государственного медицинского университета им. М. Горького (г. Донецк).

Исаков В.Б., д-р юрид. наук, профессор, профессор НИУ «Высшая школа экономики» (г. Москва).

Керимов А.Д., д-р юрид. наук, профессор, главный научный сотрудник Института государства и права Российской академии наук (г. Москва).

Кожухов И.Б., д-р физ.-мат. наук, профессор, профессор кафедры высшей математики НИУ «Московский институт электронной техники» (г. Москва).

Лингарт А.А., д-р филол. наук, профессор, декан филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Лубков А.В., д-р ист. наук, профессор, академик РАО, ректор Московского педагогического государственного университета (г. Москва).

Мацкявичюс Э.Г., директор Института медиа НИУ «Высшая школа экономики», директор института «Первая Академия медиа» Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова (г. Москва).

Минаев А.И., д-р ист. наук, доцент, профессор Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина (г. Рязань).

Некипелов А.Д., д-р экон. наук, профессор, академик РАН, директор Московской школы экономики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (г. Москва).

Нечаев В.Д., д-р полит. наук, доцент, ректор Севастопольского государственного университета (г. Севастополь).

Половян А.В., д-р экон. наук, доцент, директор ГБУ «Институт экономических исследований» (г. Донецк).

Приходько С.А., канд. биол. наук, ст. науч. сотр., директор ФГБНУ «Донецкий ботанический сад» (г. Донецк).

Прутков Г.В., д-р филол. наук, профессор Института медиа НИУ «Высшая школа экономики» (г. Москва).

Рябичев В.Д., д-р техн. наук, профессор, ректор Луганского государственного университета имени Владимира Даля (г. Луганск).

Соболев В.И., д-р биол. наук, профессор кафедры здоровья и реабилитации Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского (г. Ялта).

Тедеев В.Б., канд. техн. наук, профессор, ректор Юго-Осетинского государственного университета имени А.А. Тибилова (г. Цхинвал).

Тулупов В.В., д-р филол. наук, профессор, декан факультета журналистики Воронежского государственного университета (г. Воронеж).

Туранина Н.А., д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой библиотечно-информационной деятельности Белгородского государственного института искусств и культуры (г. Белгород).

Хомутова Е.В., канд. биол. наук, директор ФГБНУ «Институт физико-органической химии и углехимии им. Л.М. Литвиненко» (г. Донецк).

Теория и методика профессионального образования

УДК 371.152

НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Абраменко И.А., ORCID 0000-0002-1849-9554

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
irabr2014@mail.ru.

Введение. В современном содержании профессионального образования педагогов ориентация их подготовки направлена на глубоко осознанную организацию образовательного процесса, в котором педагог формирует личность. По существу, педагог реализует потребность государства в том поколении, которое будет последователем в его развитии, а значит, подготовка молодёжи к самостоятельной жизни должна основываться на убеждениях, которые будут упреждать поведение личности в реальных событиях.

Государством ожидается, что молодое поколение будет активно участвовать в общественной жизни и обеспечивать его прогрессивные преобразования в разных аспектах.

На этапах получения педагогического образования нужно формировать такую компетентность у студентов, которая будет служить им основой для глубокого понимания происходящих общественно-политических событий, ориентировать на ответственное отношение к той части педагогической деятельности, которая позволяет социализировать подрастающее поколение в русле, направляемом событиями.

Сложность современной педагогической деятельности состоит в том, что в России ищут пристанище представители разных культур и они могут быть носителями совершенно других взглядов на устройство жизни. Кроме того, педагог работает не только с детьми, но и с их родителями. Решение различных педагогических ситуаций должно иметь опору на знание комплекса наук, синтезированных в педагогическом прогнозировании и основываться на той компетентности, которая даёт понимание социально-политической ситуации и знание соответствующих законов, регулирующих не только межличностные отношения, но и способствующих грамотной организации образовательной деятельности с учётом происходящих в обществе событий. Плюсом в багаже педагогического опыта будет осознанное восприятие и понимание сущности различных общественно-политических событий и в умении их отразить в содержании образования.

Цель статьи состоит в аргументации необходимости формирования общественно-политической компетентности будущих педагогов,

позволяющей им анализировать и понимать происходящие события в мире, в стране, выделять значимую информацию для образовательной деятельности с учётом изменений, назревших на общественно-политической арене и требующих изменений внутри нашего общества.

Методами нашего исследования являются наблюдение, анализ и описание состояния готовности будущих педагогов к широкой социальной деятельности в государстве. Постановка проблемы состоит в нахождении путей формирования у будущих педагогов осознанного понимания общественно-политических событий и компетентно учитывать полученные знания в практике профессиональной деятельности.

Основная часть. Определяя общественно-политическую компетентность как уровень знаний об обществе и о событиях, которые в нём происходят, следует иметь умения и навыки политической и общественной деятельности, проявления этических гражданских качеств личности, позволяющих организовывать педагогическую деятельность с ориентацией на общественно-политические тенденции развития государства [2]. Выявляя состояние интересов студентов к общественно-политической жизни в государстве, мы получили такую информацию: 49 % опрошенных ответили, что скорее не следят за политическими событиями в стране и в мире, 17 % – совершенно не интересуются актуальной информацией о политической жизни страны. 23 % студентов указали, что иногда интересуются некоторыми событиями политической жизни в стране, а 11 % ответили, что достаточно активно следят за актуальной политической информацией. При дальнейшем определении источников информации для суждений студентов мы получили следующее: 85% студентов получают информацию от различных неопределённых сайтов, которые не являются государственными; 8 % используют программы центрального телевиденья; менее 2 % – читают местную периодическую печать и 5% заходят на официальные сайты интернета. Немного лучше состоит ситуация на заочном отделении, где студенты уже работают педагогами и ощущают необходимость следить за общественно-политическими событиями.

Опыт работы в вузе и полученные данные говорят о том, что индифферентный характер отношения к проблемам государства для подготовки педагогов недопустим. Возникла необходимость, чтобы ситуация изменилась в сторону организации и управления этими процессами и вышла на уровень соответствующей компетентности. Педагог должен уметь решать возникающие в деятельности актуальные проблемы и не превращаться в носителя, пассивно исполняющего обязанности.

Для студента важно моделировать ситуации, вводящие его в интеллектуальное затруднение, из которых сам он должен найти выход. Фактором, позитивно влияющим на эффективное формирование социально-политической компетентности у студентов, является обоснованный выбор методов воспитательного воздействия, навеянный особенностями

устройства нашего общества и государства. [3]. Важное свойство методов формирования такой компетентности – это развитие способности оценивать явления, происходящие в окружающем макро- и микромире и регулировать свои слова, поступки и действия, как части профессиональной культуры. Необходимо учитывать в работе со студентами: пролонгированность процесса накопления системы общественно-политических знаний; необходимость в действенной актуализации намеченных в общественно-политической жизни изменений. Такой подход формирования социально-политической компетентности развивает у выпускника уверенность в профессиональном росте и совершенствовании своей деятельности [1].

Одной из форм воспитательной работы со студентами, позволяющей преодолеть некоторый их скептицизм и нигилизм – это возвращение в практику проведения социо-политических информационных часов. Это позволит студентам приобрести умения выделять актуальную информацию, анализировать и рассуждать о происходящем, предвидеть степень влияния событий на образовательную сферу, прогнозировать возможные изменения и эффективно проектировать свою деятельность с учётом новых условий.

В организации воспитательной работы студентов по формированию у них общественно-политической компетентности следует учитывать их интересы, потребности и способности. Такой подход способствует росту удовлетворённости данным видом деятельности, создаёт оптимальные условия для самопроявления и самоутверждения личности.

Заключение. Необходимость формирования общественно-политической компетентности будущих педагогов является актуальной проблемой их подготовки и может быть отнесена к организации специальной работы.

Формы организации студентов могут быть самыми разнообразными:

- создание активного чата студентов-первокурсников для обсуждения актуальных социально-политических событий;
- создание студенческих социо-политических сообществ, на базе которых организовывать и проводить обсуждения и дискуссии для понимания сущности происходящих событий.
- на первых курсах проводить информационные социально-политические часы при активном вовлечении студентов.

Список литературы

1. Ахметжанова, Г.В. Маринкина, Н.В. Формирование поликультурной компетентности будущих педагогов / ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» Кафедра «Педагогика и методики преподавания». – Тольятти, 2019. – <http://hdl.handle.net/123456789/9520>
2. Желнина Е.В. Политическая компетентность современной молодежи // Аспирантский вестник Поволжья. – 2012. – № 1 (1). – <https://research-journal.org/archive/1-1-2012-march/politicheskaya-kompetentnost-sovreme?p=211>
3. Кипурова, С. Н. Различные факторы формирования политической активности будущего учителя / С. Н. Кипурова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 17.1 (76.1). – С. 26-28. – URL: <https://moluch.ru/archive/76/13025/>.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ И ИХ АДАПТАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Александрова Л.Ю., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0001-7522-7996,
Чебоксарский институт (филиал) АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет», г. Чебоксары, РФ
ljudmila.alexandrova@yandex.ru

Введение. В современных условиях развитие человеческих ресурсов становится неотъемлемой частью бизнес-среды [1], стратегически важным направлением обеспечения конкурентоспособности компании. Актуальной технологией развития студентов и их адаптации к профессиональной среде, имеющей свою специфику и область применения, является наставничество.

Целью исследования является выявление роли наставничества для всех его участников и разработка рекомендаций по применению данной технологии развития студентов и их адаптации к профессиональной среде.

Основная часть. Наставничество является трендом современного образования [2], «хитом» уникальных управленческих инструментов [3]. Диалог со студентами в формате наставничества направлен на взаимодействие между их внутренним (познание себя, своих ценностей, др. [4]) и внешним (осознание карьерных перспектив, источников поддержки) контекстом, повышение квалификации и успешную профессиональную адаптацию. Наставник оказывает помощь в социализации и моральной поддержке, формировании профессиональной и личностной идентичности [5], овладении студентом конкретного набора знаний и умений [6].

Раскроем форматы организации наставничества, как технологии развития персонала и студентов, на примере ООО «Гарант-Чебоксары» – одного из ведущих информационных компаний России (рис. 1). В ней реализуется программа наставничества. Непосредственное руководство осуществляет координатор – директор по персоналу, Анастасия Мешкова.

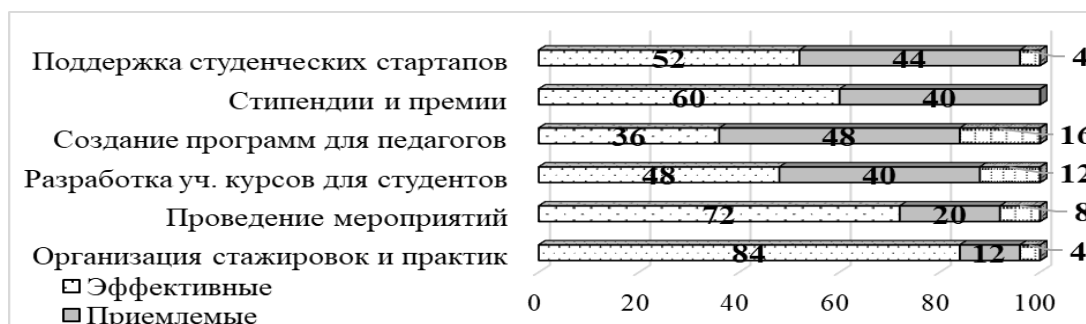


Рис. 1. Форматы организации наставничества в ООО «Гарант-Чебоксары», %

Проблемы наставничества решаются через сотрудничество с вузами, в том числе, Чебоксарским институтом (филиалом) АНО ВО Московского гуманитарно-экономического университета. Рисунок 1 показывает, что оно осуществляется через создание образовательных программ для педагогов, организацию стажировок и практик для студентов, др.

Сотрудничество взаимовыгодно: вуз получает грамотного специалиста, а компания – кадры, погруженные в корпоративную культуру до трудоустройства (рис. 2). Как видим из рисунка 2, основное достоинство наставничества, по мнению всех сторон: повышение деловой активности, профессионального уровня всех участников (наставников, студентов).



Рис. 2. Значение наставничества для его участников, %

В ООО «Гарант-Чебоксары» признается ценность наставничества, ориентированного на начальный этап работы адаптанта (их отношение к виртуальному наставничеству – нейтральное). По итогам выполнения годовой программы наставничества (2024 г.), 92% представителей администрации и 88% новых сотрудников положительно оценивают программу и содержание выступлений наставников-экспертов, считая их темы актуальными (72%), практикоориентированными (72%).

Слабые стороны программы наставничества: дефицит наставников (40%), их перегруженность (36%). Обобщенная оценка эффективности наставничества в системе развития студентов Чебоксарского института (филиала) АНО ВВ Московского гуманитарно-экономического университета: уровень выше среднего ($(58,4 + 89,3 + 86,0 + 64,0) / 4 = 74,4$).

В соответствии с диагностическими, мотивационными и организационными аспектами, обоснованы рекомендации по развитию студентов и их адаптации к профессиональной среде (в т.ч в период прохождения преддипломной практики) технологиями наставничества.

Заключение. На макроуровне необходима: пропаганда наставничества в СМИ, подготовка специальной литературы; разработка региональных программ повышения квалификации. Для стимулирования движения наставничества могут проводиться конкурсы регионального и районного уровней, организованы методические центры подготовки лидеров наставничества. На микроуровне мы предлагаем: формирование распорядительного документа о закреплении наставника, информационно-методическое сопровождение и консультационную поддержку; разработку плана наставничества, его постоянный мониторинг, расширение диапазона его типов и техник (сквозное наставничество, сторителлинг, нетворкинг, образовательный и методический коворкинг); использование его мобильных форм; дополнительное онлайн-сопровождение наставляемого; целенаправленное взаимодействие наставников с профессорско-преподавательским составом вуза, особенно в период прохождения студентами производственной и преддипломной практики.

Наставничество является взаимовыгодной технологией развития наставляемого (студент) и наставника (сотрудник компании), инструментом совершенствования их мотивационной системы и корпоративной культуры, формой успешной профессиональной адаптации.

Список литературы

1. Смолко С. А. Наставничество как технология и способ самореализации / С. А. Смолко // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2023. – № 1(61). – С. 1-7. – EDN YCCETK.
2. Мальцева М. А. Перспективы развития системы наставничества в учете коммерческой организации / М. А. Мальцева // Ignis Iuvenum. – 2024. – № 1(1). – С. 69-73. – EDN DXIOPG.
3. Гурьянова А. М. Деловая активность как фактор устойчивого развития предприятия / А. М. Гурьянова, Т. А. Медведева, С. П. Яковлев // Студенческая наука - первый шаг в академическую науку: Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции с участием школьников 10-11 классов, Чебоксары, 20-21 февраля 2025 года. – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2025. – С. 1201-1203. – EDN ICCPRX.
4. Шиканова А. Н. Синергетический подход в формировании ценностных ориентаций / А. Н. Шиканова // Современные тенденции развития фундаментальных и прикладных наук: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Брянск, 25 января 2025 года. – Брянск: Брянский государственный инженерно-технологический университет, 2025. – С. 386-389. – EDN HROJCU.
5. Еремкина Т. В. Групповая сплоченность в организации: теоретический аспект / Т. В. Еремкина, Д. С. Калинина, А. Ю. Лаврентьева // Социогуманитарные и правовые проблемы современного общества: Материалы XXI межрегиональной научной конференции, Чебоксары, 29 апреля 2022 года. – Чебоксары: Пегас, 2022. – С. 102-109. – EDN TBOOIZ.
6. Канке А. А. Практика наставничества как условие непрерывного бизнес-образования / А. А. Канке // Вестник университета. – 2023. – № 9. – С. 30-37. – DOI 10.26425/1816-4277-2023-9-30-37. – EDN GFMXYA.

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ STERIS

Анохина И.Ю., канд. техн. наук, доц., ORCID 0000-0002-8459-3485
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный технический университет», г. Донецк, РФ
ingatula@mail.ru

Введение. Развитие интернет-пространства, тотальная доступность информации привели к тому, что преподаватель уже не является единственным и главным источником знаний. В современных условиях учащиеся имеют возможность самостоятельно обращаться к сетевым ресурсам, спектр которых крайне неоднороден — от верифицированных академических материалов до публикаций в блогах и популярной литературе, зачастую создаваемых непрофессионалами без должного уровня компетентности.

В СССР существовала система обязательного рецензирования издаваемой литературы, которая выполняла функцию фильтра, гарантируя соблюдение установленных стандартов качества и достоверности публикуемых материалов. В отличие от этого, контент цифровой среды не подвергается унифицированному рецензированию, что обуславливает его эклектичный характер — от научно обоснованных текстов до дезинформации и материалов сомнительного качества.

Это обуславливает необходимость целенаправленного формирования цифровой компетентности преподавательского состава, предполагающей овладение навыками критической оценки информации, работы в цифровой среде и использования ее инструментов в педагогической деятельности. Процесс обучения становится все более автоматизированным, что требует от преподавателей способности к оперативной профессиональной адаптации.

В контексте глобальной цифровизации экономики, социальной сферы, образовательная система сталкивается с необходимостью внедрения новых педагогических методик и инновационных образовательных технологий.

Основная часть. Одним из перспективных инструментов решения обозначенных задач выступают массовые открытые онлайн-курсы (МООК), которые могут быть использованы как для повышения квалификации педагогов, так и в качестве внедряемого в образовательный процесс элемента.

Впервые об онлайн-курсах заговорили в 2000 году, в 2010г. в сеть были выложены курсы Стэнфордского университета, в 2012г. — Гарвардского университета и Массачусетского института технологии. В 2015г. в России запущена образовательная платформа «Открытое образование», предлагающая онлайн-курсы по базовым дисциплинам, изучаемым в российских университетах [1].

В Донецком национальном техническом университете занятия на курсах повышения квалификации в области ИТ-технологий проводятся дистанционно. Для этого на образовательной платформе Stepic был разработан курс «Работа в электронной информационно-образовательной среде» [2].

Платформа Stepic запущена в 2013г. На данный момент число ее пользователей превышает 20 миллионов человек; на платформе выложено более 25 тысяч курсов. Пользователи представляют более 190 стран мира, при этом около 83% – русскоязычная аудитория.

Платформа сотрудничает с вузами и другими образовательными учреждениями, но автором может стать любой зарегистрированный пользователь. Материалы лицензированы по лицензии CC-wiki с обязательным указанием источника.

Онлайн курс на платформе состоит из модулей (главы, разделы в традиционной системе обучения). Предполагается, что учащийся должен изучить модуль за неделю. Из этого исходят, определяя объем размещаемого в модуле материала. Модуль состоит из уроков, которые в свою очередь состоят из шагов. Шаги идут последовательно, следующий шаг открывается после завершения предыдущего. На рис.1 показан фрагмент авторского курса в режиме редактирования.



Рис. 1. Фрагмент авторского курса в режиме редактирования

Теоретическое содержание в электронных курсах может быть представлено в различных форматах: текстовом, видео или в виде презентационных материалов. Как показал опрос слушателей, многих привлекает именно вариативность форм подачи информации, возможность выбирать форму в зависимости от специфики учебного материала.

Система контроля и оценки знаний реализована с применением широкого спектра тестовых заданий. К базовым форматам относятся задачи на ввод текстовой или числовой информации, выбор правильных ответов из списка. Более сложный уровень представлен задачами, требующими ввода математических формул, написания программного кода и обработки стохастических данных [3].

Важным достоинством платформы является развитый аналитический функционал, позволяющий детально отслеживать учебную активность. Преподаватель имеет возможность фиксировать количество попыток решения задачи, анализировать статистику ошибок и выявлять проблемные для усвоения элементы курса. Полученные данные служат основанием для своевременной корректировки содержания: если значительная часть аудитории не справляется с заданием, это указывает на необходимость введения дополнительных разъяснений, комментариев... Со стороны обучающихся предусмотрена возможность обращения за консультацией как к преподавателю, так и к другим участникам курса.

На платформе работает служба поддержки, которая проверяет авторский текст на заимствования и консультирует по техническим вопросам. В случае отсутствия корректных ссылок на источники система уведомляет разработчика курса о необходимости исправления нарушения.

Заключение. Использование интерактивных образовательных платформ является эффективным инструментом модернизации системы повышения квалификации преподавателей в условиях цифровой трансформации образования. Разработанный и апробированный курс «Работа в электронной информационно-образовательной среде» подтверждает эффективность реализации модели повышения квалификации с использованием платформы Stepik.

Список литературы

1. Национальная платформа открытого образования – URL: <https://openedu.ru/> (дата обращения: 30.09.2025).
2. Работа в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС) [Электронный ресурс] // Образовательная платформа Stepik. – URL: <https://stepik.org/course/232225> (дата обращения: 30.09.2025).
3. Зайцев К.А. Исследование платформ для онлайн обучения в современной цифровой образовательной среде // E-Scio. – 2020. – №7 (46). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-platform-dlya-onlayn-obucheniya-v-sovremennoy-tsifrovoy-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 30.09.2025).

ПОТЕНЦИАЛ РЕВЕРСИВНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА И КВЕСТ-ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Артемьева В. В., канд. пед. наук, доц.,

Воронина Л.В., д-р пед. наук, проф.,

Утюмова Е.А., канд. пед. наук, доц.,

ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

г. Екатеринбург, РФ

distantartvv@mail.ru, l.v.voronina@mail.ru, utyumovaea@mail.ru

Введение. В условиях модернизации образования и перехода на новые образовательные стандарты возрастает значение и роль научно-методической поддержки учителя[3, с. 111]. Именно через методическое сопровождение происходит обновление содержания и структуры образовательной системы, что особенно важно в условиях цифровизации.

Педагоги, особенно пожилые, сталкиваются с трудностями в работе с ИКТ и нуждаются в регулярной технической и методической поддержке. Пандемия подчеркнула необходимость повышения квалификации в области цифровых технологий. Ведь в настоящее время цифровизация охватывает все области жизни человека, в том числе и образование, в связи с чем встает вопрос о необходимости развития профессиональных компетенций педагогов в области цифрового пространства[1].

Перед образовательной организацией стоит сегодня нелегкая задача развития новых цифровых компетенций, необходимых для достижения нового качества образования; актуальной становится проблема методического сопровождения педагогов в условиях цифровой образовательной среды.

А.В. Владыко выделяет ключевые цифровые компетенции педагога: умение подбирать и создавать цифровые ресурсы, взаимодействовать в профессиональных сообществах, обеспечивать дифференцированный подход и постоянно развивать свои навыки в области технологий [2].

Цель - выявить и обосновать потенциал реверсивного наставничества и квест-игр как эффективных инструментов для развития педагогических компетенций в условиях современной цифровой образовательной среды.

Основная часть. Наставничество, основанное на доверии и партнерстве, является эффективным методом передачи опыта и знаний в системе образования. Оно соответствует Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. и способствует формированию навыков, компетенций и ценностей через неформальное общение.

В энциклопедии по педагогике наставничество определяется как одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которого начинающий

педагог практически осваивает профессиональные приемы под непосредственным руководством педагога мастера [5, с. 354].

Наставничество помогает адаптироваться к профессии на любом этапе карьеры, повышая профессионализм. Это эффективный метод обучения с обратной связью. Наставник координирует и направляет процесс адаптации, используя различные методы обучения [4].

В данной статье представим потенциал реверсивного (обратного) наставничества в сфере образования.

Реверсивное наставничество, где молодые учат опытных, стирает границы между поколениями и повышает уверенность всех участников. Оно меняет роли, создавая горизонтальные связи, основанные на доверии и сотрудничестве. Такая модель наставничества помогает решить проблему недостаточной компетентности сотрудников старших возрастов в области информационных технологий, повысить их мотивацию и нейтрализовать опасения по поводу своего будущего в организации [6].

Игровые технологии, в частности квест-игры, активно используются для повышения цифровых компетенций педагогов. Квесты — это задания, требующие поиска и решения задач, что способствует развитию аналитических, коммуникативных и исследовательских навыков.

При создании квеста важно определить цели, задачи и ожидаемые результаты, а также знать целевую аудиторию и количество участников. В реверсивном наставничестве, целевая аудитория – педагоги-стажеры. Цель квеста – повысить их ИТ-компетенции и умение использовать цифровые ресурсы в обучении. Участвуя в квесте, педагоги учатся анализировать и систематизировать учебный материал в цифровом формате. Они получают маршрутный лист, который служит памяткой по разработке учебных материалов в цифровом пространстве.

Приведем примеры станций квеста для повышения цифровых компетенций педагогов:

станция «Цифровой гид» — знакомство с популярными платформами для учителей. Здесь педагог-стажер рассказывает о цифровых образовательных пространствах и возможностях использования различных ресурсов;

станция «Интерактивное оценивание» — демонстрация создания и использования онлайн-тестов на платформе «Online Test Pad», где педагоги могут увидеть примеры и освоить работу с этим инструментом;

станция «Создай и Проверь» — создание собственных онлайн-тестов по алгоритму, что позволяет педагогам практиковаться в разработке цифровых заданий;

станция «Креативные Инструменты» — работа на платформе «LearningApps», где участники создают интерактивные задания, такие как кроссворды, пазлы, карты и схемы;

станция «Интерактивная Мастерская» — самостоятельное создание комплекса заданий по предметной теме на платформе «LearningApps», закрепление навыков работы с цифровыми ресурсами;

станция «Обратная связь» — обмен опытом и обсуждение разработанных материалов, что способствует закреплению полученных знаний и навыков.

Эти станции помогут педагогам не только ознакомиться с современными цифровыми инструментами, но и научиться их применять на практике.

Заключение. В педагогическом коллективе, где цифровое пространство меняется, важно регулярно проводить квесты для повышения ИТ-компетенций. Эти квесты должны адаптироваться под текущий уровень владения технологиями и знакомить с новыми ресурсами. Технологии расширяют образовательные возможности, но педагогам нужно понимать и контролировать их использование. Наставничество в целом, и особенно в ИТ-сфере, — это важное средство развития педагогических компетенций через поддержку и обучение.

Список литературы

1. Веретенникова, А. Ю. Образовательная программа по КИК (компьютерно игровой комплекс) для детского сада № 659 / А. Ю. Веретенникова, А. А. Токарев // Молодой ученый. — 2012. — № 9. — С. 271-274. — EDN PFVTPT. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18088787> (дата обращения: 30.09.2025).
2. Владыко, А. В. Компетенции педагога для эффективной работы в цифровой образовательной среде / А. В. Владыко // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий : Материалы VI Межд. научно-практической конф., Екатеринбург, 27–28 апреля 2020 года. — Том 1. — Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2020. — С. 263-266. — EDN YDZWLJ. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43958191> (дата обращения: 30.09.2025).
3. Константинов, А. Е. Научно-методическое сопровождение молодого педагога как условие развития профессиональных компетенций / А. Е. Константинов, Р. С. Димухаметов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2019. — № 2(36). — С. 110-115. — DOI 10.17238/issn1998-5320.2019.36.110. — EDN SNSJRD. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38516550> (дата обращения: 30.09.2025).
4. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. — М.: Рыбаков Фонд, 2016. — 153 с.
5. Педагогика : большая современная энциклопедия / [автор-составитель Рапацевич Е. С.]. — Минск : Современное слово, 2005. — 719 с.
6. Эсаулова, И. А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний / И. А. Эсаулова // Стратегии бизнеса. — 2017. — № 6(38). — С. 8-13. EDN YURRSX. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29460332> (дата обращения: 30.09.2025).

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: КЕЙСОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Балакина Ю.Ю., канд. экон. наук, доц., ORCID 0009-0005-2003-0113
ФГБОУ ВО «Екатеринбургский государственный театральный институт»,
г. Екатеринбург, РФ
YYBalakina@yandex.ru

Введение. Современное образование претерпевает значительные изменения, адаптируясь к требованиям рынка труда и стремительному развитию технологий. Один из ключевых трендов — акцент на практико-ориентированное обучение. Программы всё чаще строятся вокруг реальных задач и проектов, что позволяет студентам не только осваивать теоретические знания, но и применять их на практике.

Слияние образовательных и бизнес-целей становится неотъемлемой частью учебного процесса. Ожидаемые результаты включают не только освоение теории, но и реализацию проектов, решение прикладных задач, запуск продуктов. Это способствует формированию у студентов профессиональных компетенций, необходимых для успешной работы в реальной бизнес-среде.

Цель. Рассмотреть реализацию практико-ориентированного подхода в образовательном процессе на примере кейсовых технологий.

Основная часть. Деловая игра выполняет следующие функции в сравнении с традиционными методами обучения:

1. Преодоление разрыва между теорией и практикой: деловая игра помогает студентам интегрировать теоретические знания с практическими навыками, что способствует более глубокому пониманию учебного материала.

2. Обеспечение качественной обратной связи: в деловых играх обратная связь предоставляется в более содержательной и оперативной форме, что позволяет студентам быстро корректировать свои действия и улучшать результаты.

3. Стимулирование активного поиска решений: деловая игра побуждает студентов к активному поиску решений, что развивает их аналитические способности и навыки критического мышления.

4. Формирование навыков социального взаимодействия: участие в деловых играх способствует развитию коммуникативных навыков, необходимых для эффективного профессионального общения.

5. Развитие рефлексивных способностей: деловые игры стимулируют рефлекссию, позволяя студентам осмысливать свои действия, интерпретировать результаты и корректировать свою самооценку.

6. Создание безопасной среды для отработки навыков: деловая игра предоставляет возможность безопасно отработать профессиональные навыки, оценить последствия своих решений и адаптироваться к условиям реальной деятельности.

У каждой деловой игры обязательно есть:

1. Конкретная игровая цель, например улучшение финансовых показателей компании, создание продукта под запрос клиента, строительство моста или башни.

2. Временные рамки. Участникам отводится определенное время на выполнение заданий или достижение целей. Это добавляет элемент испытания, напряжения.

3. Наличие неопределенности, конфликта, ограниченных ресурсов. Игрокам для достижения целей нужно управлять ограниченными ресурсами, например бюджетом, персоналом, временем.

4. Необходимость принятия решений. Участникам для успешного завершения игры нужно принимать тактические и стратегические решения, преодолевать проблемы и прорабатывать разные сценарии.

5. Фаза рефлексии. В конце каждого игрового периода важно определять и фиксировать результаты действий игроков, проводить анализ принятых в игре решений и применяемых стратегий[1].

Существуют различные категории игр: ролевые, кейсы, групповые, творческие, коммуникационные, тренажёры. Они развивают умение выражать мнение, координировать действия, идти на компромисс, проявлять лидерство, управлять временем и структурировать информацию. Рассмотрим один из методов – кейсовое обучение.

Цель этого метода – стимулирование интереса слушателей к конкретной бизнес проблеме и её решению через призму опыта различных компаний или людей. При этом задача не имеет однозначного решения. В рамках курса «Экономика» для студентов специальности «Продюсерство» Екатеринбургского государственного театрального института используются кейсы небольших организаций: детских студий, квест-комнат, точек «Кафе на вынос» и других. Это позволяет студентам работать с понятными и близкими примерами.

Задачами таких кейсов могут быть: выдвижение гипотез по дальнейшему развитию организации, определение необходимости расширения каналов сбыта, оптимизации издержек, выхода на новые рынки, репозиционирования, закрытия организации и так далее[2]. В таблице 1 представлен возможный порядок проведения кейса.

Критерии оценки кейсов включают две группы навыков: аналитические и коммуникативные. Аналитические навыки оцениваются по параметрам широты и глубины анализа, охватывающим внешние и внутренние факторы. Важными аспектами являются рассмотрение нескольких вариантов решения, построение прогнозов по позитивному и

негативному сценариям, анализ финансовых вопросов, рисков и предложенных дальнейших действий. Коммуникативные навыки включают умение презентовать решение, грамотно отвечать на вопросы и эффективно взаимодействовать внутри команды.

Таблица 1

Порядок проведения кейса

<i>Наименование этапа</i>	<i>Продолжительность, мин</i>	<i>Содержание</i>
Начальный этап	10	Ознакомление участников с целью, задачами, правилами, регламентом решения кейса
	10	Формирование игровых команд,
<i>Итого 1 этап</i>	<i>20 минут</i>	
Производственный этап	15	Изучение и системный анализ ситуации или проблемы, разработка и определение вариантов решений, прогнозирование возможных рисков, потенциальных проблем.
	10	Выработка коллективного решения, разработка и обоснование проекта
	30	Построение прогноза по позитивному и негативному сценарию, формирование дальнейших действий
	20	Подготовка доклада и презентации
	45	Защита командами проекта
<i>Итого 2 этап</i>	<i>120 минут</i>	
Заключительный этап	40	Подведение итогов ДИ, групповое обсуждение хода решения кейса., Заклучительное слово руководителя.
<i>Итого 3 этап</i>	<i>40 минут</i>	
<i>Итого</i>	<i>180 мин</i>	

Заклучение. Кейсовые технологии и деловые игры эффективно интегрируют практические задачи в образовательный процесс, развивая у студентов аналитические, коммуникативные и рефлексивные навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Почему мы любим играть и что это нам дает? Статьи онлайн журнала EDUTeh [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/journals/igry-i-simulyatsii-gde-gran-mezhdu-razvlecheniem-i-obucheniem/kratkiy-putevoditel-po-vselennoy-igrovoykh-formatov-v-obuchenii/> (Дата обращения 18.09.2025).
2. Балакина Ю.Ю. Применение интерактивных методов обучения экономическим дисциплинам в театральном институте в онлайн- и офлайн-форматах. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Пермь, 2021. – С. 70-73.

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЯ СИСТЕМАТИЗИРОВАТЬ УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ В 7 КЛАССЕ

Безрукова А.А., ORCID 0009-0002-5956-7143

Семенова Н.Г., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0003-2775-5270

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет

им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, РФ

alina.bezrukova2002@list.ru, natashasemenovak@mail.ru

Введение. В условиях современного образования, ориентированного на реализацию ФГОС, особую значимость приобретает формирование у обучающихся умения систематизировать учебный материал. Это умение выступает ключевым для успешного освоения предметных знаний, развития критического мышления и самостоятельной познавательной деятельности. Однако, как показывает практика, многие обучающиеся седьмых классов испытывают трудности в организации и структурировании информации, что негативно сказывается на качестве их знаний по географии.

Основная часть. Трудности, которые испытывают обучающиеся при систематизации учебного материала, носят комплексный характер и обусловлены совокупностью методических, метапредметных, психологических и возрастных причин. Рассмотрим их более подробно. К ним относятся следующие:

1. Методические причины: а) перегруженность фактологическим материалом: курс 7 класса очень насыщен номенклатурой и конкретными сведениями. География охватывает довольно широкий спектр тем, что делает ее особенно сложной для изучения. Ученик может утонуть в потоке названных стран, рек, озер или гор, не успевая увидеть за ними общие системы и процессы; б) непонимание практической ценности систематизации: учащиеся часто не видят, зачем нужно тратить силы на составление схем или таблиц, если можно просто выучить параграф. Непонимание того, что систематизированное знание легче запоминается, воспроизводится и применяется в учебном процессе.

2. Не сформированность метапредметных умений: а) работать с текстом: выделять главную мысль, ключевые слова, структурировать информацию из параграфа; б) составлять план: выстраивать логическую последовательность изложения; в) владеть разными формами представления информации: переводить текст в таблицу, кластер или схему;

3. Психологические и возрастные особенности: а) переход от конкретного к абстрактному мышлению: в 7 классе у многих обучающихся еще не до конца сформировано абстрактно-логическое мышление. Им легче

опираться на конкретные факты (самая высокая гора – Эверест), поэтому могут испытывать трудности с выявлением абстрактных связей и закономерностей (взаимосвязь рельефа, климата и внутреннего строения Земли); б) недостаточное развитие психологических процессов: анализ и синтез: умение разбить целое на части и объединить части в целое – основа систематизации; обобщение: трудности с переходом от частных примеров к общим выводам (например, обучающимся сложно самостоятельно вывести характеристики «тропического климата» после изучения нескольких конкретных регионов).

Формирование у обучающихся умения систематизировать учебный материал требует особого внимания со стороны педагогов. Преподавание географии без четкой системы – подобно попытке построить дом без фундамента. Именно систематизация знаний играет ключевую роль в формировании географических умений, критического мышления и целостного восприятия мира у обучающихся.

На уроках географии можно использовать различные приемы систематизации (рисунок 1):

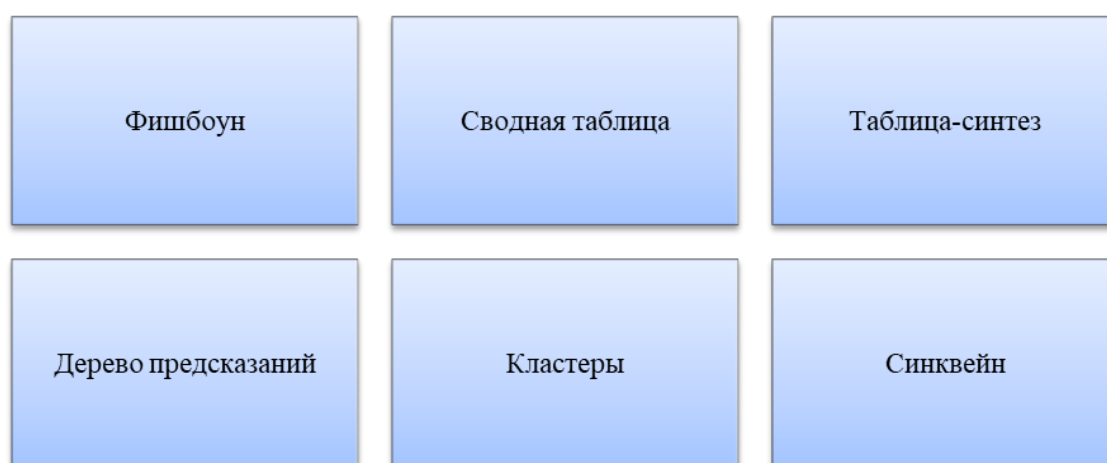


Рис. 1. Приемы систематизации

Приведем пример систематизации знаний на уроках географии.

1. При изучении темы «Природные ресурсы земной коры» обучающиеся могут систематизировать учебный материал с помощью составления схемы «Типы горных пород по происхождению», указывая основные характеристики каждого типа. Так же при изучении тем, связанных с рельефом Земли, ученики могут работать с картой строения земной коры, находить крупные тектонические плиты и заполнять контурную карту, указывая на ней разломы и стыки литосферных плит и их назначение. Представим пример схемы «Типы горных пород по происхождению» (рисунок 2).



Рис. 2. Схема «Горные породы по происхождению»

Заключение. В заключении стоит отметить, что умение систематизировать учебный материал на уроках географии является ключевым элементом эффективного обучения. Это помогает учащимся запомнить и понять информацию наиболее лучше.

Информация о финансовой поддержке. *Статья опубликована в рамках субсидии из федерального бюджета образовательным организациям высшего образования на реализацию мероприятий, направленных на поддержку студенческих научных сообществ (соглашение с Минобрнауки России № 075-15-2025-445 от 27.05.2025 г.)*

Список литературы

1. Волков, В. С. Методические рекомендации при изучении школьной географии / В. С. Волков. – Текст: непосредственный // Вестник Герценовского университета. – 2020. – № 5. – С. 65-72.
2. Иванищева, Н. А. Методика обучения географии: практикум для педагогических вузов / Н. А. Иванищева. – Оренбург : ООО «Пресса», 2020. – 100 с. – Текст: непосредственный.
3. Купцова, Н. В. Использование современных педагогических технологий в процессе обучения географии / Н. В. Купцова // Педагогический поиск. – 2013 – № 1. – 189 с. – ISBN 978-9550726-5-5. – Текст: непосредственный.
4. Нелюбина, Н. В. Особенности использования учебников на уроках географии / Н. В. Нелюбина, Е. Е. Андреева. – Текст: непосредственный // Парадигма. – 2021. – № 6. – С. 51-53.
5. Семенова, Н. Г. Технология формирования экспериментальных умений у обучающихся в детском технопарке / Н. Г. Семенова, М. А. Якунчев, А. А. Кемешева // Гуманитарные науки и образование. – 2024. – Том 15. – № 3. – С. 97–104.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

Безусова Т.А., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0001-8128-9122
ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский
университет», г. Пермь, РФ
tabezusova@gmail.com

Введение. Высшая математика является фундаментальной дисциплиной, обеспечивающей развитие логического мышления и необходимых компетенций для решения прикладных задач студентами различных направлений подготовки. Однако обучение математике студентов-иностранцев сопряжено с рядом трудностей, обусловленных культурными различиями, уровнем владения русским языком и особенностями восприятия учебного материала. Далее пойдет речь об изучении особенностей преподавания высшей математики иностранным студентам, обучающимся в российских вузах.

Цель. Рассмотреть некоторые подходы и методы, направленные на повышение эффективности усвоения математических понятий и навыков иностранными обучающимися.

Основная часть. Обучение студентов-иностранцев высшей математике представляет собой комплексную педагогическую проблему, включающую когнитивные, лингвистические и межкультурные аспекты. Традиционные методики преподавания часто оказываются неэффективными ввиду значительных культурных и образовательных различий между странами, в которых родились обучающиеся, и российским образовательным пространством. Важнейшими факторами успеха являются учет индивидуальных особенностей обучающихся, использование современных педагогических технологий и адаптация учебных материалов к потребностям конкретной аудитории.

К вопросу обучения студентов-иностранцев обращались различные педагоги-исследователи Темирова С.А. [1], Таргонская И.С. [2], Чирейкина О.Ю. [3], Чирейкин М.К. [3] и др. Некоторые исследователи в своих публикациях акцентируют внимание на вопросах мотивации студентов к образовательному процессу, в то время как другие авторы рассматривают эффективные методы обучения, которые, по их мнению, способствуют успешному усвоению материала. Кроме того, ряд авторов поднимает проблему формирования специфических компетенций, необходимых для успешного обучения иностранных студентов на территории Российской Федерации.

Вопросы обучения высшей математике студентов-иностранцев детально рассматриваются в научных работах таких исследователей, как Ладошкина М.В. [4], Чирейкина О.Ю. [3], Чирейкин М.К. [3] и других.

Трудности, возникающие при преподавании высшей математики иностранным студентам, подробно рассмотрены в работах [1, 4]. К числу основных проблем можно отнести следующие:

1. Низкий уровень подготовки: Значительное количество иностранных студентов, поступающих в российские университеты, обладает недостаточным базовым знанием математики, что существенно усложняет процесс усвоения более сложных математических концепций.

2. Проблемы языкового характера: Для адекватного понимания абстрактных математических идей необходим высокий уровень владения русским языком, а также знание специфической профессиональной терминологии, что представляет собой значительную преграду для многих студентов.

3. Различия в образовательной культуре: Стили преподавания и ожидания со стороны преподавателей могут существенно отличаться от тех, с которыми студенты сталкивались в своих странах, что приводит к дискомфорту и затруднениям в адаптации к новому образовательному контексту.

4. Психологические барьеры: Чувство неуверенности и страх перед математическими дисциплинами могут негативно сказаться на мотивации и успешности обучения, создавая дополнительные препятствия на пути к освоению материала.

Для преодоления указанных трудностей, обобщая научный опыт, представленный в публикациях, мы предлагаем ряд методологических подходов, направленных на повышение эффективности образовательного процесса. К ним относятся: индивидуализация образовательного процесса (например, внедрение персонализированных рекомендаций и заданий); применение интерактивных методов обучения (таких как игровые методики, командное решение задач и разбор практико-ориентированных кейсов); а также использование информационно-коммуникационных технологий (включая онлайн-курсы и электронные учебники). Эти подходы могут способствовать более глубокому усвоению материала и улучшению результатов обучения иностранных студентов в области высшей математики. Рассмотрим пример ведения курса «Алгебра» у первокурсников, обучающихся в Соликамском филиале Пермского государственного национального исследовательского университета по направлению подготовки Педагогическое образование с двумя профилями. Курс алгебры изучается с первого триместра и предполагает изучение теории комплексных чисел, теории матриц и определителей, систем линейных уравнений, основ теории линейных пространств и их

преобразований, основ теории многочленов, Евклидово пространство и квадратичные формы.

Предполагается следующая структура лекционного занятия: на первом этапе студенты слушают теоретический материал, который представлен в виде опорного листа, после чего осуществляют его запись в тетрадь. Далее происходит демонстрация примеров, при необходимости сопровождаемая первичным практикумом, который носит ознакомительный характер. На практических занятиях студенты делятся на группы, в каждой из которых присутствует обучающийся, демонстрирующий высокие результаты в обучении. Решение заданий осуществляется совместно с последующей демонстрацией результатов на доске. Преподавателям следует учитывать разницу в начальных знаниях и опыте студентов, разрабатывая гибкую программу обучения, адаптированную к различным уровням подготовки. Применение интерактивных методов и организация групповой работы способствуют более глубокому пониманию учебного материала, что, в свою очередь, повышает вовлеченность студентов в учебный процесс.

Заключение. Таким образом, целенаправленная подготовка преподавателей и совершенствование методических подходов позволяют значительно улучшить результаты обучения иностранных студентов в области высшей математики. Эффективная реализация данных рекомендаций требует системного подхода и постоянной обратной связи между преподавателями и студентами, что будет способствовать созданию благоприятной образовательной среды.

Список литературы

1. Темирова, С.А. Реализация взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности студентов иностранцев в контексте коммуникативно-деятельностного подхода / С.А. Темирова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. Материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2024. – С. 105-107.
2. Таргонская, И.С. Использование интеллект-карт при обучении студентов-иностранцев основам дисциплины «Начертательная геометрия и инженерная графика» / И.С. Таргонская // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 10. – С. 130-133.
3. Чирейкина О.Ю. Развитие аудитивных умений при обучении русскому языку студентов-иностранцев из стран азиатско-тихоокеанского региона/ О.Ю. Чирейкина, М.К. Чирейкин//Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8. – № 5. – С. 532-538.
4. Ладоскин, М.В. Особенности обучения математике иностранных студентов на первом курсе/М.В. Ладоскин//Учебный эксперимент в образовании. – 2018. – № 1 (85). – С. 30-35.

ПРИКЛАДНЫЕ СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ В ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

Березкина И.А., канд. пед. наук, доц., **Приземина И.Н.**
ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский университет
имени Святителя Луки», г. Луганск, РФ
B0501544608@yandex.ru

Введение. Дисциплины естественнонаучного цикла в структуре образовательных программ подготовки студентов медицинских университетов нацелены не только на овладение знаниями в области естественных наук, но и на развитие клинического мышления будущего врача, формирование практических навыков использования полученных знаний, умений и навыков при изучении специальных медицинских наук и в будущей профессиональной деятельности.

В процессе освоения теоретических дисциплин естественнонаучного цикла наряду с решением учебных задач у студентов-медиков формируются способности к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, что является необходимым условием для готовности к логически обоснованному анализу данных медицинских исследований и аргументированному принятию решений в будущей профессиональной деятельности. Кроме этого, знания в области медицинской и биологической физики, овладение методологией обработки данных медицинских исследований, понятийным математическим аппаратом направлены на формирование у студентов способности и готовности анализировать результаты собственной деятельности для предотвращения профессиональных ошибок; готовности к использованию основных физико-математических, математических и естественнонаучных понятий и методов при решении медицинских задач, необходимых для профессионального и личностного становления.

Существуют разнообразные традиционные и интерактивные методы активизации учебной деятельности студентов-медиков, среди которых наиболее эффективную роль играют прикладные ситуационные задачи.

Различным аспектам применения метода прикладных задач в процессе изучения дисциплин в высшей школе посвящены работы многих исследователей:

Между тем, вопросы методики применения ситуационных задач в процессе естественнонаучной подготовки будущих врачей, освещены недостаточно.

Цель данной статьи – актуализация метода прикладных ситуационных задач в естественнонаучной подготовке студентов-медиков для повышения качества подготовки будущих врачей.

Основная часть. Как показано в работе В.А. Леках, прикладные ситуационные задачи — это описание конкретной жизненной ситуации, типичной для определённого вида деятельности. При выполнении таких задач нужно найти способ решения в заданной ситуации: сделать выбор, определить план действий, оценить что-либо и так далее [3, с.134].

Автор Ланина Л.В. отметила, что решение ситуационных задач направлено на достижение метапредметных результатов, то есть образовательных результатов, выходящих за рамки учебного предмета и применимых в разных видах деятельности [2, с.80].

В работе Гордеевой М.В. указано, что прикладные задачи в медицине связанные с решением конкретных медицинских проблем, как правило, носят комплексный характер. Решение заключается в применении математических методов, фармакологических знаний, технологий в хирургии и оптимизации работы медицинских учреждений [1].

Роль прикладных задач в естественнонаучной подготовке будущих врачей заключается в том, что они помогают сформировать у студентов способность не только воспроизводить знания, но и активно использовать их для анализа, оценки и принятия правильного решения в определённой клинической ситуации.

Использование метода прикладных ситуационных задач в естественнонаучной подготовке будущих врачей должно быть направлено на:

- подготовку к освоению медицинских методик лечения, технологий и техники;
- формирование естественнонаучного мировоззрения и клинического мышления, что позволит студенту-медику в будущей профессиональной деятельности грамотно оценивать степень влияния различных факторов внешней среды на здоровье человека;
- формирование и развитие навыков установления причинно-следственных связей, что особенно важно в медицинской практике для выявления функциональных и физиологических отклонений в человеческом организме, для диагностики, лечения и профилактики заболеваний;
- обучение методологии проведения научных медицинских исследований, методам обработки полученных статистических данных при проведении клинических исследований, приемам анализа их результатов и внедрения во врачебную практику;
- формирование и развитие навыков использования информационных технологий, цифровых методов для проведения скрининга здоровья населения в будущей врачебной деятельности, применения компьютерных методов диагностики, прогнозирования различных процессов в здравоохранении;

- использование информационных систем поддержки принятия врачебных решений;
- формирование практических навыков использования средств цифровизации для автоматизации процесса оформления медицинской документации;
- использование медицинских информационных систем, которые обеспечивают связь всех подразделений лечебных учреждений;
- подготовку к работе с медицинским оборудованием и техникой, к применению телемедицинских систем — комплекса аудиовизуальных технических средств, которые позволяют организовать приём больных дистанционно.

Заключение. Таким образом, применение метода прикладных ситуационных задач в процессе изучения дисциплин естественнонаучного цикла помогает будущим врачам ориентироваться в различных аспектах современного здравоохранения, повышает уровень их функциональной грамотности, формирует устойчивую мотивацию к будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Гордеева М.В. Применение математических методов решения прикладных задач в медицине // М.В. Гордеева // Старт в науке. – 2024. – № 2. – URL: <https://science-start.ru/ru/article/viewid=2374> (дата обращения: 30.07.2025).
2. Ланина Л.В. Особенности математической подготовки студентов медицинских вузов / Л.В. Ланина // Интеллектуальный потенциал XXI века ступени познания: Матер. VII Междун. студен. науч. - практ. конф. – Новосибирск, 2011. – С. 78-82.
3. Леках В.А. Прикладная медицина — постановка и решение задач: технологический подход / В.А. Леках. – Изд. 2. – 2011. – 456 с.

УДК 37.01

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ: РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНОГО МОДУЛЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ

Берёзкина О.И., канд. пед. наук, ORCID 0009-0001-7988-3381
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, РФ
oktjabrina@omgpu.ru

Введение. С 2020 года в российском образовании наблюдается стремление к систематизации воспитательного процесса и построению единого воспитательного пространства на территории страны. Первым шагом на пути к этому стало внесение изменений в Федеральный закон «Об

образовании в Российской Федерации» в части статей, конкретизирующих вопросы воспитания обучающихся. Далее по поручению Министерства Просвещения в школах и колледжах появились новые сотрудники – советники директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (далее – советник / советники). В этот же период, с 2020-2021 учебного года в образовательных организациях стали внедряться рабочие программы воспитания, инвариантная часть которых является обязательной для всех учреждений, а вариативная формируется исходя из потребностей участников воспитательного процесса, особенностей региона и школы, призвана подчеркнуть ее оригинальность и уклад. Разработка вариативных модулей рабочей программы воспитания является одной из задач профессиональной деятельности советника.

Цель статьи – представить результаты разработки вариативного модуля рабочей программы воспитания в деятельности советника в рамках итоговой аттестации на курсах повышения квалификации, организованных Омским государственным педагогическим университетом.

Основная часть. В ходе исследования с целью определения ведущей идеи существующих вариативных модулей нами были проанализированы 326 рабочих программ воспитания образовательных организаций из 89 регионов России. Приведем примеры вариативных модулей рабочих программ воспитания в соответствии с их основополагающей идеей (табл.).

Таблица

Примеры вариативных модулей рабочих программ воспитания общеобразовательных организаций различных регионов России

Основополагающая идея модуля	Наименование модуля
Формирование представления о гендерных особенностях	«Нравственность. Интеллект. Красота» , МАОУ «Женская гимназия», г. Сыктывкар, Республика Коми
Социализация и инкультурация обучающихся	«Образовательный туризм» , ГБОУ «Общеобразовательная школа № 325 с углубленным изучением немецкого языка», г. Санкт-Петербург
Обеспечение физкультурно-спортивной подготовки обучающихся	«Кадетское братство» , ГБОУ «Тетюшская кадетская школа-интернат имени генерала-майора Хапаева В.А.», г. Тетюши, Республика Татарстан
Формирование у обучающихся чувства бережного отношения к природе, традициям и культурному наследию родного края	«Мир вокруг нас: живая природа, культурное наследие и народные традиции» , МБОУ «СОШ № 1», г. Анадырь, Чукотский АО
Формирование региональной идентичности обучающихся	«Я Кузбассовец» , МБОУ «Гимназия № 73», г. Новокузнецк, Кемеровская область
Профессиональная ориентация школьников	«Инженерная школа» , МАОУ «Инженерная школа им. М.Ю. Цирульникова», г. Пермь, Пермский край

Формирование этнокультурной идентичности обучающихся	«Этнокультурная среда», МОУ «Школа с. Аксарка», п. Аксарка Приуральского района, Ямало-Ненецкий АО

В августе 2025 года в Омском государственном педагогическом университете в рамках десятой программы курсов повышения квалификации по теме «Деятельность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в общеобразовательных организациях» [1, С. 170] в качестве процедуры итоговой аттестации советников было предложено групповое задание «Разработка вариативного модуля рабочей программы воспитания», который будет направлен на формирование и развитие у обучающихся школы 1-2 традиционных духовно-нравственных ценностей России. В итоговой аттестации приняли участие 300 советников из следующих регионов: Санкт-Петербург; Ленинградская, Омская, Новосибирская, Ярославская, Свердловская, Тамбовская, Томская, Тюменская области; Республики Башкортостан, Марий Эл, Хакасия; Алтайский и Красноярский края. Приведем некоторые примеры наименований разработанных модулей в соответствии с предложенными ценностями по структуре «Ценность. «Наименование модуля». Цель модуля»:

1. Права и свободы человека, достоинство. «Академия правовой культуры». Формирование у обучающихся системы ценностных ориентиров, основанных на уважении к правам и свободам человека, чувстве собственного достоинства и достоинства другого через осмысленное восприятие и анализ кинопроизведений;

2. Созидательный труд. «ЭкоТруд». Создание условий для формирования у обучающихся экологической культуры и приобретения ими опыта в области экологической деятельности через труд (экскурсии, акции, субботники) и развитие интереса к проблемам родного края (экологические реконструкции, конференции, театральные постановки);

3. Коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение. «Вместе мы – сила!». Развитие у школьников системы традиционных ценностей, таких как коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, через проведение общешкольных и классных событий, а также тренингов и командных игр;

4. Историческая память и преемственность поколений. «Ценности прошлого во имя будущего». Сохранение и передача знаний о прошлом, традициях, ценностях и опыте предыдущих поколений для укрепления национальной идентичности посредством активного участия обучающихся в исторических реконструкциях, культурно-познавательных мероприятиях, реализации проектов исторической направленности;

5. Единство народов России. «Голоса одной страны». Развитие у обучающихся чувства сопричастности к Родине через приобщение к культурному и историческому многообразию страны: усвоение знаний о традициях и ценностях народов России, развитие уважительного отношения

к ним, а также приобретение опыта совместной деятельности, направленной на укрепление гражданской идентичности и социальной сплочённости.

Всего на итоговой аттестации были представлены 60 вариативных модулей. В результате оценочной процедуры курсов повышения квалификации обучающиеся советники были аттестованы.

Заключение. Таким образом в рамках данного исследования были приведены примеры вариативных модулей на основе анализа рабочих программ воспитания различных школ, описана процедура и результаты итоговой аттестации советников в форме разработки ими вариативного модуля по итогам обучения на курсах повышения квалификации, реализованных Омским государственным педагогическим университетом.

Информация о финансовой поддержке. *Исследование выполнено в рамках государственного задания на 2025 год на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Проектирование вариативных моделей подготовки советников директора по воспитанию в высшем и дополнительном профессиональном образовании» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России от 25.04.2025 № 073-03-2025-053/1).*

Список литературы

1. Гешко, О.А. Соловьёва Т.О. Содержание программы дополнительного профессионального образования советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями / О.А. Гешко, О.И. Т.О. Соловьёва // Казанская наука. – 2025. – № 7. – С. 169-172. – EDN YPTHGM.

УДК 377.5

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»

Бобылева Н.И., ORCID 0009-0002-9735-8879

ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж», г.Краснодар, РФ
bobileva-natalia@mail.ru

Введение. Перестройка системы подготовки высококвалифицированных кадров, выступающая основным направлением реализации федерального проекта «Профессионалитет», предусматривает сопряженность содержания подготовки студентов среднего профессионального образования и запросов регионального рынка труда [1, с. 65].

Это приводит к смене стандартных паттернов поведения в системе среднего профессионального образования и поиску современных форм организации обучения с учетом дефицитов, наметившихся в реальном секторе экономики [2, с. 10].

В этой связи, курс на сближение запросов работодателя и трансформацию подготовки специалистов позволит не только создать условия для синхронизации системы подготовки кадров и прогноза развития рынка труда, но и подготовить компетентного специалиста – профессионала с широким набором навыков.

С целью повышения конкурентных преимуществ будущего специалиста, администрация ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж» гибко подходит к решению обозначенной проблемы, в том числе, через организацию обучения и стажировок преподавателей на предприятии работодателя; прохождение сотрудниками работодателей повышения квалификации в образовательной организации; тьюторство - сопровождение с обсуждением опыта переноса знаний в практику, посредством участия представителей работодателя в образовательном процессе [3, с.92].

Основная часть. По нашему мнению, особый интерес, в обозначенном перечне представляет участие представителей работодателя в образовательном процессе: чтение лекций, проведение семинаров и практических занятий, мастер-классов, участие в экспертной деятельности и консультационно - методическом сопровождении профессиональной подготовки студентов. Опыт, накопленный в данном направлении уже позволяет говорить о положительной динамике в рамках обозначенной проблемы.

Так, учебное занятие по теме «Проектная деятельность учителя начальных классов» в контексте изучения ОП.06 «Проектная и исследовательская деятельность», было организовано в формате бинарная лекция, что предполагало диалог двух преподавателей теоретика (преподавателя колледжа) и практика (учителя начальных классов базовой школы - представителя работодателя).

Выбор проблемной темы учебного занятия позволил **моделировать реальные профессиональные ситуации**, в ходе обсуждения студентами как теоретических, так и практических вопросов, осуществлять совместный поиск путей разрешения противоречий, делать обоснованные выводы.

Кульминацией занятия стала работа в группах, где студенты разрабатывали паспорт проекта по профилактике конфликтного поведения обучающихся младшего школьного возраста и его видео презентацию.

Оценить результаты работы студентов было предложено экспертам, в роли которых выступили представители работодателя, учителя высшей категории и методисты МБОУ СОШ №51 города Краснодар. В режиме онлайн, эксперты определили достоинства и недостатки каждого проекта, в

соответствии с обозначенными критериями, и стали наставниками групповых проектов, с целью осуществления сопровождения их последующей реализации в начальных классах базовой школы.

Взаимодействие наставника и наставнической группы осуществлялось в консультационном режиме и предполагало уточнение набора инструментов для диагностического обследования обучающихся. Это позволило студентам отобрать валидные, надежные и стандартные методики для определения предрасположенности испытуемых к конфликтному поведению. Также в ходе методического сопровождения в системе «наставник – наставническая группа» представилась возможность разработать серию заданий с учетом принципов обучения и воспитания, современных методов и приемов, способствующих реализации системно-деятельностного подхода, как методологической основы федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Одним из успешных, стал проект «Скажи конфликту – нет!», реализованный одной из групп студентов во 4 «Д» классе МБОУ СОШ №51 города Краснодар и включающий диагностический (беседа с учителем, наблюдение, тестирование) и опытно-практический модули.

В ходе беседы с учителем было установлено, что в классе конфликтные ситуации зачастую возникают во время групповых проектов или соревнований, а также при выполнении парных заданий. Наблюдение показало, что у обучающихся эмоциональная сфера характеризуется нестабильностью; отмечается наличие обучающихся с повышенной импульсивностью и склонностью к бурным реакциям.

Результаты исследования по методике «Несуществующее животное» Дукаревич М.З. показали, что у 33% обучающихся выявлен высокий уровень конфликтности, по методике «Кактус» Панфиловой М.А. показатель составил 50% и по методике «Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации» Томаса К. - 50% соответственно.

Реализация практического модуля, осуществляемая при координации наставников, обеспечила выявление наиболее успешных практик студентов. Интерактив «Цветной диалог», где младшие школьники работая в парах, примеряли на себя образы красок – «конфликтной» и «примиряющей», предполагал создание совместного рисунка, что позволило развивать способность к невербальному выражению эмоциональных состояний и выявить потенциал для достижения взаимопонимания при наличии изначально противоположных позиций. А сюжет интерактива «Преодолеваем разногласия» стал путешествием в сказочный город, где куклы перестали понимать друг друга и обучающимся была представлена возможность помочь персонажам в разрешении конфликтов,

Реализация серии групповых проектов студентами ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж» на площадке базовой школы, представителя работодателя завершилась итоговой конференцией, где были

подведены итоги представителями экспертной группы образовательного учреждения, а также обозначены лучшие практики, в контексте реализации продукта групповой деятельности.

Заключение. Таким образом, проектирование работы студентов колледжа по формированию практических навыков в контексте реализации федерального проекта «Профессионалитет» представляет собой систематический, специально-организованный процесс, ориентированный на сближение запросов работодателя и трансформацию подготовки специалистов, что обеспечит оптимальные условия для синхронизации системы подготовки кадров и прогноза развития рынка труда, а также позволит подготовить компетентного специалиста.

Список литературы

1. Дмитриева И.А. Шаляпина С.В. Тьютерское сопровождение разных групп начинающих педагогов при реализации проекта «Профессионалитет» в учреждениях среднего профессионального образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2025. – Вып. 2 (238). – С. 64–76.
2. Казакова И.С. Ядро среднего профессионального педагогического образования в структуре подготовки педагогических кадров / И.С. Казакова, Е.Ю. Миньяр-Белоручева, М.С. Емельяненко // Вестник МГПУ. Серия: Современный колледж. – 2022. – № 2(2). – С. 6–17.
3. Поздеева С.И. Совместная деятельность и открытая профессионализация педагога как концептуальные основы наставничества // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2019. – № 6 (28). – С. 91–96.

УДК 343.7

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ ПОСРЕДСТВОМ АНАЛИЗА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЛАНОВ В УСЛОВИЯХ УФИЦ

Бочаров М.В., канд. биол. наук, ORCID 0000-0001-6918-5523

Общественный совет при УФСИН России по Ярославской области, г. Ярославль, РФ
m.bocharov2012@yandex.ru

Введение. Проблема формирования профессиональной идентичности осужденных приобретает особую значимость в современной практике исполнения наказаний, поскольку связана непосредственно с эффективностью процесса ресоциализации и предупреждения рецидивной преступности. Согласно данным официальной статистики, значительное число освобожденных из мест лишения свободы вновь совершает преступления, часто обусловленные отсутствием стабильного места работы и социальных связей [1]. В связи с этим необходимо разработать комплекс

специальных мер, направленных на содействие профессиональному определению осужденных в период отбывания наказания, что и является **целью** статьи.

Основная часть. Профессиональная идентификация представляет собой «процесс осознания индивидом своей роли и позиции в профессиональном сообществе, а также принятия соответствующих норм и ценностей» [2]. Для осужденных данная задача осложняется спецификой условий пребывания в исправительных учреждениях, ограниченностью возможности самостоятельного выбора профессии и развития профессиональных компетенций, а также необходимостью учета актуальных требований рынка труда после освобождения.

В современной науке существует достаточное количество зарубежных трудов, объясняющих механизмы формирования профессиональной идентичности, однако проблема остается недостаточно изученной применительно к российским реалиям и специфическим условиям изолированных участков, функционирующих как исправительные центры (далее - УФИЦ). Практика показывает, что традиционные формы проводимой работы часто оказываются недостаточными для эффективного решения вопроса профессиональной идентичности осужденных.

Реализованный нами подход в УФИЦ федерального казенного учреждения «Исправительная колония № 8 Управления Федеральной службы исполнения наказаний по Ярославской области» основан на детальном анализе профессиональных планов осужденных, позволяющем выявить скрытые мотивы и установки, способствующие и препятствующие эффективной реализации потенциальных способностей и интересов в профессиональном плане.

Исследование проводилось поэтапно и включало два временных среза наблюдений, проведенных в течение одного календарного года. Первый срез исследования состоялся в феврале 2024 года и предполагал первоначальное изучение профессиональной идентичности осужденных, находившихся в УФИЦ. Всего было привлечено 138 испытуемых, отобранных методом случайной выборки из числа осужденных, находившихся в исправительном центре. Им была предложена анкета, состоящая из ряда вопросов, касающихся их представления о собственной профессиональной идентичности и перспективах будущей карьеры. Осужденным необходимо было письменно написать: основные элементы собственного профессионального плана, включая долгосрочные профессиональные цели, краткосрочные цели, требуемые компетенции, возможности для достижения намеченных целей, пути подготовки и приблизительный план действий по их достижению и др.

В результате проведенного в феврале 2024 года первоначального среза нами установлено, что формирование профессиональной

идентичности у подавляющего большинства осужденных проходит сложный путь постепенного наполнения абстрактных образов профессиональной перспективы конкретным практическим содержанием. Первоначально многие осужденные представляют свое будущее лишь в виде неопределенных конкретных ситуаций возможного профессионального развития, практически не обладая чётким представлением о конкретной профессии, которой хотели бы заниматься и особенностях трудовой деятельности после освобождения. Значительная часть респондентов воспринимала работу исключительно как обязанность, навязанную внешними обстоятельствами и условиями содержания, проявляя низкую степень внутренней мотивации к труду. Недостаточная осведомленность осужденных относительно значимости работы в процессе ресоциализации свидетельствовала о слабой разработанности механизмов включения осужденных в активную деятельность.

Именно поэтому основной задачей второго этапа исследования стало проведение активной комплексной работы по формированию базовых представлений и компетенций, необходимых для адекватного восприятия профессиональной сферы и разработки реалистичных профессиональных планов. Период с февраля по июль 2024 года был посвящен проведению целевых мероприятий, нацеленных на преодоление выявленных недостатков и трудностей в формировании профессиональной идентичности.

Реализованные мероприятия включали следующие важные компоненты. **Быстрая смена различных видов деятельности.** Участники развивали способность оперативно адаптироваться к новым видам работ и активностям, сочетая физическую активность с интеллектуальным трудом, что позволяет развивать необходимые универсальные навыки и повышает готовность к переменам на рынке труда. **Повышение квалификационного уровня.** В ходе регулярных занятий осужденные получали возможность повысить свою квалификацию, расширить имеющиеся знания, благодаря чему могли сформировать четкое представление о возможных путях профессионального роста и способах освоения новых профессий. **Развитие стрессоустойчивости.** Специальные занятия помогали осужденным развивать умение справляться с эмоциональными нагрузками, возникающими в условиях исправительного центра, а также научиться рационально распределять силы в сложных ситуациях. **Планирование личной результативности.** Через практику составления индивидуальных планов развития, постановку целей и пошаговую реализацию запланированного, осужденные учились самостоятельно планировать свою жизнь и карьеру, постепенно формируя чувство ответственности за собственное будущее.

Заключение. По завершении цикла мероприятий, летом 2024 года повторное анкетирование подтвердило эффективность предпринятых

усилий, продемонстрировав существенное улучшение показателей сформированной профессиональной идентичности у большинства участников исследования. Осужденные стали лучше понимать собственную роль и предназначение в профессиональной среде, смогли ясно представить себе будущую профессию и характер необходимой подготовки, повысили внутреннюю мотивацию к труду и начали воспринимать работу как важный элемент своей последующей жизнедеятельности.

Список литературы

1. Данные Генеральной прокуратуры РФ – http://crimestat.ru/regions_chart_total [дата обращения 27.08.20225]
2. Агаркова Е.К., Агарков А.В. Перспективы развития предприятий учреждений уголовно-исполнительной системы // Пенитенциарное право: юридическая теория и правоприменительная практика. – 2022. – № 2 (32). – С. 11-15.

УДК 355.233.11

ОСНОВЫ ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И РЕАЛИЗАЦИЯ

Бочарова О.С., канд. юрид. наук, доц., ORCID 0009-0006-0449-8143,

Пыталев Р.М., канд. юрид. наук, доц.,

Филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»,

г. Минск, Республика Беларусь

nihil13@mail.ru, rpytalev@gmail.com

«Нам некуда уже деться, хотим мы или не хотим – должны сражаться. Так не посрамим земли Русской, но ляжем здесь костями, ибо мертвые сраму не имут. Если же победим – позор нам будет»

Введение. В условиях современной мировой напряженности и постоянных угроз суверенитету России, знание основ военной службы приобретает стратегическое значение. Важным является и возрождение престижа военной службы, и гражданско-патриотическое воспитание юного поколения. Как уже неоднократно отмечалось «...значимость военной силы как инструмента реализации национальных интересов различных государств возрастает с каждым днем <...> угрозы безопасности РФ носят комплексный характер и возникают по всему периметру российских границ <...> России не остаётся ничего другого, как вернуть себе роль одного из мировых «центров силы» с возвратом к формированию многополярной системы мироустройства» [1].

Целью работы является анализ военной подготовки как одного из приоритетных направлений государственной политики в целях воспитания чувства патриотизма и готовности к защите Отечества.

Основная часть. С принятием «Инструкции об организации обучения граждан Российской Федерации начальным знаниям в области обороны и их подготовки по основам военной службы», утверждённой совместным приказом Минобороны и Минобразования России № 203/1936 от 03.05.2001, а также на основе приказа № 432/2456 от 16.08.2000 «Об организации военно-профессиональной ориентации учащейся молодежи в образовательных учреждениях Российской Федерации» и иных правовых актов основы военной службы были введены в образовательный процесс. Военная подготовка формирует патриота и защитника Отечества базируясь на русских культурно-исторических и воинских традициях, поэтому основной целью обучения основам военной службы является правильное представление о роли государства и граждан об обороне страны, знания о Вооруженных Силах Российской Федерации, о воинском долге, правах, обязанностях и ответственности военнослужащих. Военная подготовка предполагает получение специальных знаний и практических навыков строевой, тактической, топографической, огневой и медико-санитарной подготовки, развитие необходимых для этого психофизиологических качеств, воспитание в духе уважения военной истории, традиций и памяти героев.

В текущем геополитическом противостоянии Россия осуществляет Специальную военную операцию на Украине, одновременно подвергаясь воздействию глобальных экономических санкций, введённых западными странами. На Ближнем Востоке продолжается полномасштабный военный конфликт с потенциалом эскалации в третью мировую войну, включая сценарии применения ядерного оружия. Российской Федерации как никогда нужны хорошо обученные людские мобилизационные ресурсы, способные обеспечить оборону и стратегическую устойчивость государства.

Основной целью нацпроекта «Образование» является воспитание гармонично развитой ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов России, исторических и национально-культурных традиций, а военно-патриотическое воспитание и знание основ военной службы в полной мере способствуют достижению этой цели. В современном российском обществе патриотизм востребован как государственная идеология, которая выступает важнейшим условием и средством духовного и экономического возрождения страны. Этот мощный инструмент объединения и сплочения всех слоев населения России позволяет эффективно отвечать на реальные вызовы со стороны западных стран, направленные на ослабление нашей нации и разрушение русского мира. Эта идеология не только укрепляет внутреннюю солидарность, но и

способствует устойчивому развитию государства в условиях глобальных угроз.

Отход в период либеральных реформ от многовековой российской традиции заботы о Вооруженных Силах, их качественном комплектовании «...крайне негативно повлияло на состояние армии и флота, на возможность последовательно отстаивать свои национальные интересы, надежно и уверенно нейтрализовывать военные угрозы...» [2], поэтому именно сейчас становление достойного гражданина и защитника Отечества является приоритетной задачей всей системы образования.

Воспитание здорового, морально и психологически устойчивого, идеологически грамотного молодого человека, обладающего необходимыми теоретическими знаниями и практическими навыками, готового «...к защите Отечества является неперенным условием спокойного и безопасного функционирования общества» [2] – вот тот итог, ради которого выстроена и эффективно работает вся современная система образования. Когда «...вероятность третьей мировой войны велика, что нужно готовиться, после прямого указания Президента Правительство РФ приняло решение о необходимости усиления обучения молодежи основам военной подготовки. Решение было сформулировано в виде поручения для Министерства науки высшего образования РФ и Министерства обороны РФ. <...> основной целью освоения модуля является получение знаний, умений и навыков, необходимых для становления обучающихся образовательных организаций высшего образования в качестве граждан, способных и готовых к выполнению воинского долга и обязанности по защите своей Родины в соответствии с законодательством РФ» [3, с.31,32].

Основные задачи подготовки по основам военной службы включают воспитание соответствующих психологических и физических качеств у обучающихся, а также формирование патриотизма и уважения к историческому и культурному наследию России и её Вооружённых Сил. Важным аспектом является изучение законодательства Российской Федерации в области обороны, воинской обязанности, подготовки к обязательной и добровольной военной службе, порядка прохождения службы по призыву и контракту, а также прав, обязанностей и ответственности военнослужащих и резервистов.

Для достижения цели подготовки студентов, готовых к защите Отечества, предусмотрены следующие компоненты: огневая подготовка, включающая обязательные практические навыки приёмов и правил стрельбы из стрелкового оружия; тактическая подготовка, учитывающая современные тенденции ведения общевойскового боя с использованием беспилотных летательных аппаратов; а также традиционные виды подготовки, такие как строевая, топографическая, медико-санитарная, радиационная, химическая и биологическая защита. Эти элементы

обеспечивают комплексное развитие необходимых компетенций для эффективного выполнения воинских обязанностей.

Заключение. Эти задачи и должны быть реализованы в учебном курсе «Основы военной подготовки» для студентов гражданских высших учебных заведений с учётом уровня современных конкретных требований военной службы и готовности к защите Отечества.

Список литературы

1. Селуянов, А.А. Предложения в концепцию военного образования молодежи в гражданском вузе / А.А. Селуянов, Ю.Е. Петров // Теория и практика военного образования в гражданских вузах: педагогический поиск : сб. материалов I Всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург : Изд-во Урал, ун-та, 2019. – С. 157-170.
2. Радионов, Е.Г. Педагогические основы воспитания готовности молодежи к защите Отечества : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08. – Москва, 2002. – 343 с.
3. Селуянов, А.А. Анализ внедрения в обучение студентов программы «Основы военной подготовки» / А.А. Селуянов, М.В. Фархiev // Теория и практика военного образования в гражданских вузах: педагогический поиск : сб. материалов VI Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участием : в 2 частях : Часть 1. – Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2023. – С. 29-40.

УДК 378.147.88

ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ, СВЯЗАННЫЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бугаева Т.И., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0003-1926-1633

Коляда Д.М., ORCID 0009-0001-1454-3220

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ

david_koliada@mail.ru, bugaeva_tatyana@mail.ru

Введение. Регулирование искусственного интеллекта в России еще не завершено. В отличие от Европейского Союза, где с августа 2024 г. вступил в силу «Регламент об искусственном интеллекте» [4], в российском законодательстве отсутствуют специальные правила, касающиеся его использования в правовой сфере. Большой проблемой является доступ к персональным данным, без чего невозможна качественная их обработка для принятия объективных юридических решений, ведь они передаются в публичные облачные модели искусственного интеллекта (ИИ), что считается неприемлемым с точки зрения конфиденциальности, так как могут стать достоянием соперников, а также с позиции разглашения адвокатской тайны. Это делает использование массовых решений крайне рискованным, что вынуждает к закрытой обработке информации

или локальному обучению нейросетей, что уменьшает степень релевантности ее правоприменения на меньшем объеме данных.

Этические проблемы, связанные с применением интеллектуальных систем в юридическом образовании, требуют внимательного изучения и ответственного подхода [1; 3]. Основные вызовы включают прозрачность алгоритмов, конфиденциальность данных, предвзятость и ответственность за ошибки, что существенно воздействует не только на качество и справедливость принимаемых юридических решений, но и соответственно влияет на сам учебный процесс будущих юристов.

Цель исследования – представить основные этические проблемы при использовании интеллектуальных систем, и предложить методики и подходы обучения студентов-юристов для эффективного их использования с соблюдением принципов справедливости, прозрачности и конфиденциальности используемой информации.

Основная часть. Одной из ключевых этических проблем, связанных с применением ИИ в юридическом образовании, является *недостаточная прозрачность алгоритмов*, на основе которых он функционирует. Алгоритмы, на основе которых он принимает решения, зачастую представляют собой сложные «черные ящики», в которых трудно понять, как именно достигается тот или иной вывод. Это создает определенные риски для студентов-юристов, которые могут привыкнуть доверять технологиям без должного критического подхода. В реальной судебной практике непонимание механизмов принятия решений ИИ может привести к несправедливым результатам, поскольку стороны не смогут оспорить или понять основания для принятия того или иного решения. Кроме того, будущие юристы, обучаясь на моделях ИИ, могут не понимать, как работают используемые алгоритмы, и при этом перенимать подходы, которые основаны на скрытой работе, что может привести к недостаточному развитию критического мышления. Важно обучать студентов анализировать и понимать эти алгоритмы, что в дальнейшем позволит им быть более осведомленными о механизмах принятия решений в реальных условиях.

Для повышения прозрачности можно использовать методы «объясняемого искусственного интеллекта» (explainable AI), которые позволят обучающимся понять, как принимаются решения. Это поможет в будущем юристам оспаривать решения ИИ в судебном процессе. Также обучение должно включать *обсуждение реальных практико-ориентированных случаев*, когда использование интеллектуальных систем приводило к ошибкам, и выполнять анализ причин этих ошибок.

Проблема *защиты конфиденциальности данных*, которые используются ИИ для обучения и работы очень актуальна. В юридическом контексте это особенно важно, поскольку данные могут включать закрытую для общего использования информацию, например, касающуюся личной жизни клиентов, информацию о конкретных фактах, характеристиках подозреваемых, их устоев жизни и т. п. Ведь применение интеллектуальных

систем в образовании также может требовать использования реальных юридических данных, что увеличивает риск утечек или неправильного использования конфиденциальной информации. Для этого, нужно обучать студентов принципам безопасности данных и конфиденциальности, включая обязательное знакомство с нормативными актами, такими как *Общий регламент защиты данных (GDPR)* и др. Можно также разработать специальные курсы или модули дисциплин, которые акцентировали бы внимание на этике работы с данными в условиях использования интеллектуальных систем [2].

Искусственный интеллект *может быть предвзят* в силу наличия данных, на которых он обучался. Если информация, используемая для тренировки алгоритмов, содержит элементы предвзятости (например, гендерные или расовые), то они могут быть перенесены в результаты, которые выдает система. В юридическом контексте это может привести к несправедливым и дискриминационным решениям, что недопустимо с точки зрения прав человека и принципов правосудия. Студенты могут научиться использовать ИИ как инструмент, не замечая его ограничений и недостатков, в том числе предвзятости. Это создает риск, что они будут принимать решения или консультировать клиентов, не учитывая возможные искажения, привнесенные в систему алгоритмами. Поэтому, важно обучать их принципам выявления и устранения предвзятости в данных. Для этого можно использовать *методы анализа данных, основанные на критическом подходе к выбору исходной информации* для обучения ИИ, а также *методы тестирования систем на предвзятость*. Будущие юристы должны понимать важность регулярного обновления и мониторинга алгоритмов, чтобы избежать продолжения предвзятых решений.

Заключение. Представленные педагогические условия в виде методик и подходов позволят не только развивать у студентов компетенции в области технологий и права, но и развивать у них *этическую восприимчивость, критическое мышление и ответственность*, что особенно важно в плане применения ИИ в судебной практике. В результате такие подходы способствуют формированию у будущих юристов не только технических знаний, но и *этических ценностей*, необходимых для обеспечения справедливости и защиты прав участников процесса. В конечном итоге, интеграция этих методов в образовательный процесс поможет подготовить профессионалов, способных использовать интеллектуальные системы в юриспруденции ответственно, прозрачно и в соответствии с принципами верховенства закона и правовой этики.

Этические проблемы, связанные с использованием ИИ в юридическом образовании требуют, чтобы студенты-юристы не только овладели техническими навыками, но и понимали этические, правовые и социальные аспекты применения информационных технологий в праве. Применение вышеописанных педагогических методик и подходов поможет будущим

юристам не только эффективно использовать искусственный интеллект, но и гарантировать соблюдение принципов справедливости, прозрачности и правового государства в их профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Даниелян, А.С. Юридическое образование и искусственный интеллект: векторы взаимодействия / А. С. Даниелян // Russian Journal of Economics and Law. – 2024. – Т. 18. – № 3. – С. 804–823. – EDN PWFHAU.
2. Нестеренко, В. В. Цифровая этика юриста: понятие и генезис / В. В. Нестеренко // Нравственные императивы российской государственности: достоинство личности, суверенитет, солидарность. Сборник научных трудов Первого Белгородского международного юридического форума. В 2-х томах. – Белгород, 2024. – С. 265–268. EDN QMHQTB.
3. Рыженков, А. Я. Организационно-правовые и этические аспекты использования искусственного интеллекта в образовательной деятельности на юридических факультетах в России / А. Я. Рыженков // Правовой порядок и правовые ценности. – 2025. Т. 3. № 1. – С. 9–18. – EDN HXJZTF.
4. AI Act enters into force (press release). Brussels: European Commission. August 1, 2024.). – URL : https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.0921c15c-68a94531-7cd18736-74722d776562/https/commission.europa.eu/news-and-media/news/ai-act-enters-force-2024-08-01_en (date of request: 01.10.2025).

УДК 378.147.091.322-027.31:378.22

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Будник Н.В., ORCID 0009-0000-7851-7577

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
n.v.budnik.nina@yandex.ru

Введение. Реалии современного мира, трансформационные процессы в системе образования, социальная потребность рынка труда побуждают к пересмотру устоявшихся взглядов на цели и задачи высшего образования в целом и профессиональной подготовки педагогов в частности. Следовательно, перед современной системой высшего образования эти перемены связаны с рядом стратегических задач, требующих неотложного решения, а именно: определение приоритетов образования; контроль качества образования; обеспечение практико-ориентированного образования; интеграция науки и образования; экономическая поддержка направлений научной и образовательной деятельности; налаживание

механизма рационального финансирования; эффективного внедрения новейших образовательных технологий и тому подобное.

Целью публикации является определение и анализ роли инновационной деятельности в процессе профессиональной подготовки магистров педагогического образования.

Основная часть. Особое внимание должно быть уделено подготовке будущих магистров педагогического образования к инновационной деятельности. В современных социально-экономических условиях подготовка студентов к инновационной деятельности в качественно новых форматах – одна из стратегических задач государственной политики Российской Федерации [5].

Анализ содержания понятия «профессиональная подготовка» целесообразно начать с выяснения сущности базового понятия «подготовка». Разделяем мнение С.М. Вишняковой, что «подготовка» – это «действия, направленные на выработку навыков, передачу знаний и формирование жизненной позиции, необходимых для трудоустройства по какой-либо специальности, группе родственных специальностей, или для работы в любой отрасли экономики» [1].

В научно-педагогическом измерении понятие «подготовка» принято трактовать как запас знаний, умений и навыков, опыт личности, приобретенные в процессе обучения и практической деятельности.

В нашем исследовании мы оперируем понятием «готовность», определяемым как наличие способностей, качеств личности, психологическое состояние, существенный признак установки, психологическое условие успешности выполнения деятельности, целостное явление, скрепленное убеждениями, морально-волевыми качествами личности, способами поведения, знаниями о профессии и практическими умениями и навыками.

По мнению В.О. Зинченко, составляющими формирования готовности являются: психологическая, методическая и дидактическая готовность [3].

Лаконичный анализ сущности понятий «подготовка» и «готовность» позволяет осуществить их дифференциацию, определяя понятие «профессиональная подготовка» как процесс обучения, а понятие «профессиональная готовность» как результат профессиональной подготовки, психическое состояние и качественные личностные характеристики, определяющие это состояние.

Готовность будущих магистров педагогического образования к инновационной деятельности проявляется в эффективном использовании педагогического опыта в новых условиях, освоении инновационных научных разработок; умении продуцировать идеи и реализовывать их в конкретных условиях; раскрытии творческого потенциала.

Согласно логике нашего исследования, считаем необходимым осуществить осмысление понятия «инновационная деятельность».

Понятие «инновация» получило распространение, прежде всего, в работах западных ученых по экономике, трактующих категории инноватики в зависимости от объекта и предмета своего исследования.

Заслуживает внимания мнение Зинченко В.О. и Бойко Е.А. относительно определения понятия «инновация»: это обновляющий процесс, направленный на совершенствование педагогической науки и практики. Авторы отмечают, что инновация является как конечным продуктом применения нового в педагогическом и управленческом процессах с целью их совершенствования, так и условием их постоянного обновления [4].

Определяя сущность инновационной деятельности, обратим внимание на понятие «деятельность». Достаточно емкое определение деятельности педагога дают М.М. Дьяченко и Л.Н. Кандыбович: «Деятельность педагога – разновидность профессиональной деятельности, направленной на всестороннюю подготовку различных кадров» [2, с.72].

Научные исследования доказывают, что одной из разновидностей деятельности педагога является инновационная педагогическая деятельность, которая, как отмечают учёные, способствует обновлению педагогического процесса и характеризуется высоким педагогическим творчеством. Поскольку инновационная деятельность всегда носит творческий характер, своей основой имеет новаторство и направлена на поиск новых возможностей, то в более широком смысле её можно рассматривать как деятельность, в результате которой создаётся нечто новое (новация), отличающееся оригинальностью и неповторимостью и не существовавшее до того в природе. Содержание её заключается в том, чтобы создать такую новую качественную характеристику, которую данный предмет, система или процесс еще не имели.

Таким образом, осуществив основательный анализ научных трудов и диссертационных исследований по указанной проблеме, считаем, что профессиональная готовность будущих магистров педагогического образования к инновационной деятельности – это результат профессиональной подготовки, интегративное личностное образование, характеризующееся сочетанием когнитивного, мотивационного, рефлексивного и праксеологического компонентов, позволяющих выполнять профессиональные задачи инновационного характера.

Заключение. Подводя итоги можно сказать, что инновационной деятельности будущих магистров педагогического образования, по нашему убеждению, это вид активной творческой целенаправленной деятельности будущих магистров педагогического образования, результатом которой является создание новых оригинальных идей, ориентированных на изменение и развитие образовательного процесса с целью получения новых

знаний и практических умений, являющихся актуальными для профессионального роста и новаторства.

Список литературы

1. Вишнякова, Светлана Марковна. Профессиональное образование : Словарь : Ключевые понятия, актуал. лексика / С. М. Вишнякова; М-во общ. и проф. образования РФ. Упр. сред. проф. образования, Науч.-метод. центр сред. проф. образования. – Москва : Новь, 1999. – 535, [2] с.; ISBN 5-89714-013-8
2. Дьяченко М.М., Камдыбович Л.Н. Психология. Словарь-справочник. – М., 1998, – С. 72.
3. Зинченко В.О., Титова Е.А., Бельграй Н.В. Готовность будущих педагогов профессионального обучения к организационно технологической деятельности: теория и практика формирования. Монография. – М.: Мир науки, 2025. – Сетевое издание. Режим доступа: <https://izdmn.com/PDF/05MNNPM25.pdf> – Загл. с экрана.
4. Зинченко В.О., Бойко Е.А. Формирование готовности будущих инженеров к инновационной экономико-управленческой деятельности: результаты исследования // Известия ВГПУ. – 2022. – №6 (169). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-buduschih-inzhenerov-k-innovatsionnoy-ekonomiko-upravlencheskoy-deyatelnosti-rezultaty-issledovaniya> (дата обращения: 21.08.2025)
5. Кочетков М.В. Инновации в образовании. Как отделить зёрна от плевел? // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 11. – С. 153-166. – DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-11-153-1661
6. Ларина В.П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности образовательного учреждения. – Режим доступа: URL:<https://cyberleninka.ru/article/v/organizatsiya-nauchnometodicheskogo-soprovozhdeniya-innovatsionnoy-deyatelnostiobrazovatelnyh-uchrezhdeniy>.

УДК 37. 372.8

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЗООЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Булдакова Н. Б., канд. геогр. наук, доц., ORCID 0000-0001-9614-7944
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск, Курганская обл., РФ
cunami1976@yandex.ru

Введение. Зоология является одной из основных дисциплин при подготовке будущих учителей биологии. В процессе обучения у студентов должны сформироваться знания о системе животного мира, разнообразии животных и ареалах их распространения на планете, а также о значении животных в природе и в жизни человека. Студенты, после завершения курса, должны хорошо знать систематические группы животных и основных представителей. Кроме того, следует вводить в курс обучения

региональный компонент, чтобы сформировывать знания о видовом разнообразии животного мира своего края. Одной из форм обучения, позволяющих сформировать не просто набор знаний, а именно показать представителей животного мира как важные звенья экосистемы, биогеоценоза, а также научить обучающихся определять видовую принадлежность животных, является виртуальная экскурсия. Использование виртуальной экскурсии позволяет сделать занятие наглядным и более эффективным, что способствует лучшему усвоению информации студентами [2].

Цель. Проанализировать методические особенности проведения виртуальной экскурсии на занятиях по зоологии для студентов педагогического вуза; обобщить опыт использования зоологических виртуальных экскурсий в образовательном процессе.

Основная часть. Виртуальная экскурсия в биологии – это изучение и наблюдение биологических объектов во взаимосвязи со средой обитания, не требующее посещения природных сообществ, основанное на использовании информационных и видео технологий [1].

Выделим ряд достоинств виртуальной биологической экскурсии:

- возможность сопроводить объяснение теоретического материала наглядностью, показать взаимосвязи, существующие между живыми объектами в их естественной среде обитания;
- проведение экскурсии независимо от сезона года и погодных условий;
- студенты могут познакомиться с животными своего края, в том числе с редкими, наблюдение за которыми в природных условиях затруднено. При организации традиционной экскурсии в природу не всегда можно встретить на маршруте всех животных, которых необходимо рассмотреть на занятии;
- виртуальная экскурсия даёт возможность посетить ареалы распространения изучаемых на занятии животных, в удалённых уголках планеты [4].

Подготовка к виртуальной экскурсии предполагает формулирование цели и задач данного занятия, тщательно продумываются все этапы экскурсии. Затем разрабатывается содержание экскурсии, задания для студентов, которые они должны выполнять в процессе учебного занятия, а также формы контроля деятельности обучающихся. В процессе подготовки к экскурсии целесообразно использовать образовательные платформы, где можно взять видеоматериалы и интерактивные карты, а также официальные сайты музеев и заповедников. При подготовке виртуальной экскурсии по природным сообществам своего края преподавателю следует, кроме готовых материалов, использовать результаты, полученные путём личных наблюдений [2].

В целях знакомства студентов на занятиях по зоологии позвоночных с птицами своего региона нами были подготовлены виртуальные экскурсии

«Видовой состав птиц городского сада имени Кельдюшева», «Видовой состав птиц хвойного и смешанного леса в окрестностях города Шадринска». При подготовке к вышеуказанным экскурсиям нами был продуман маршрут, при прохождении которого велась фото и видео съёмка птиц в их естественной среде обитания. В процессе экскурсии давались комментарии об особенностях поведения наблюдаемых объектов, демонстрировались места гнездования, были даже получены кадры высиживания птицами кладки и выкармливания птенцов. При организации таких наблюдений с большой группой студентов могут возникнуть сложности: птицы пугаются шума и затаиваются, могут покинуть кладку. Кроме того, не всегда можно встретить на маршруте большое количество птиц: это зависит от погодных условий, времени года и суток. Для того чтобы показать в виртуальной экскурсии большее количество объектов, приходится проходить маршрут неоднократно, постепенно накапливая материалы. Затем собранные материалы систематизируются, монтируются, дополняются текстом, теоретическими сведениями и информацией, взятой из официальных источников информации. Уделяется большое внимание прослушиванию голосов птиц: студенты учатся различать значение звуковых сигналов, издаваемых птицами и их принадлежность к определённым видам птиц.

Виртуальная экскурсия может быть выполнена в двух формах: фотопутешествие и видеозапись. Фотопутешествие предполагает знакомство с объектами через электронную презентацию и слайд-шоу. Видеозапись основывается на тематических видеоклипах и видеороликах, созданных преподавателем в процессе личных наблюдений, комментариях преподавателя [3].

Приведём примеры заданий, которые необходимо выполнить студентам в процессе виртуальной экскурсии:

1. Дать характеристику биогеоценоза, на территории которого проходит экскурсия: географическое положение, преобладающий тип растительности, почвенный покров, антропогенная нагрузка.

2. Составить перечень видов птиц, наблюдаемых на экскурсионном маршруте, дать их биологическую характеристику.

3. Указать, каких видов птиц обнаружено большее количество, какие встречаются редко.

4. Подумайте, какие приспособления к среде обитания имеются у наблюдаемых видов птиц. Свой ответ обоснуйте.

Итогом виртуальной экскурсии является отчёт студентов, который включает выполненные задания и выводы

Заключение. Использование виртуальных экскурсий в образовательном процессе по зоологии позволяет сформировать у студентов базу знаний, необходимую для прохождения летней полевой практики по биологии. На момент завершения курса зоологии студенты не

только владеют теоретическими знаниями, но также умеют различать голоса животных, определять видовую принадлежность птиц, умеют распознавать следы жизнедеятельности отдельных видов представителей фауны. Благодаря такой подготовке в период полевой практики учебная исследовательская деятельность студентов проходит более эффективно.

Список литературы

1. Алексеева, О. А. Роль виртуальных экскурсий в формировании биологического мышления современного школьника. – Текст : электронный // nsportal.ru : образовательный портал. – 2014. – <https://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2014/06/24/rol-virtualnykh-ekskursiy-v-formirovanii-biologicheskogo> (дата обращения: 12.09.2025);
2. Михайлова, О. С. Виртуальная экскурсия как средство формирования у обучающихся познавательного интереса к биологии / О. С. Михайлова, Е. Н. Потапкин // Современные наукоёмкие технологии. – 2020. – № 6 (часть 1). – С. 153-157. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38086> (дата обращения: 11.09.2025). DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.38086>;
3. Мотуз, А. А. Виртуальные экскурсии и виртуальные реконструкции для целей образовательного процесса / А. А. Мотуз // Молодёжь и наука: реальность и перспективы развития : матер. XII Всероссийской научн.-практ. конф. – Махачкала, 2025. – С. 133-138.
4. Свистун, Е. К. Использование виртуальной экскурсии в образовательном процессе. – Текст : электронный // Мультиурок : образовательный портал. – 2023. – <https://multiurok.ru/blog/ispolzovanie-virtualnoi-ekskursii-v-obrazovatelnom-protsesse.html?ysclid=mfgzzz49jk100944957> (дата обращения: 12.09.2025).

УДК 371.13:[371.124:811.111]

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ КОМПЛЕКСА ПОДХОДОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Быстрова Е.Н., ORCID 0009-0004-5991-1834

ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, Запорожская обл, РФ
bystrova86bystrova@yandex.ru

Введение. Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей иностранного языка является одной из приоритетных задач современного педагогического образования. Для её решения была разработана и апробирована методическая система [1], основанная на интеграции коммуникативного, когнитивного и синергетического подходов

в образовательный процесс, которая прошла экспериментальную апробацию в условиях реального образовательного процесса ФГБОУ ВО «МелГУ» (г. Мелитополь), ФГБОУ ВО «АГПУ» (г. Бердянск), ФГБОУ ВО «МГУ имени А. И. Куинджи» (г. Мариуполь) посредством внедрения коммуникативных, когнитивных и синергетических методов и форм в процесс преподавания профильных дисциплин и практик [2].

Цель: оценить эффективность авторской методики формирования профессиональных (профильно-специализированных) компетенций будущих учителей английского языка на основе интеграции коммуникативного, когнитивного и синергетического подходов, представить результаты педагогического эксперимента.

Основные подходы и методические приёмы.

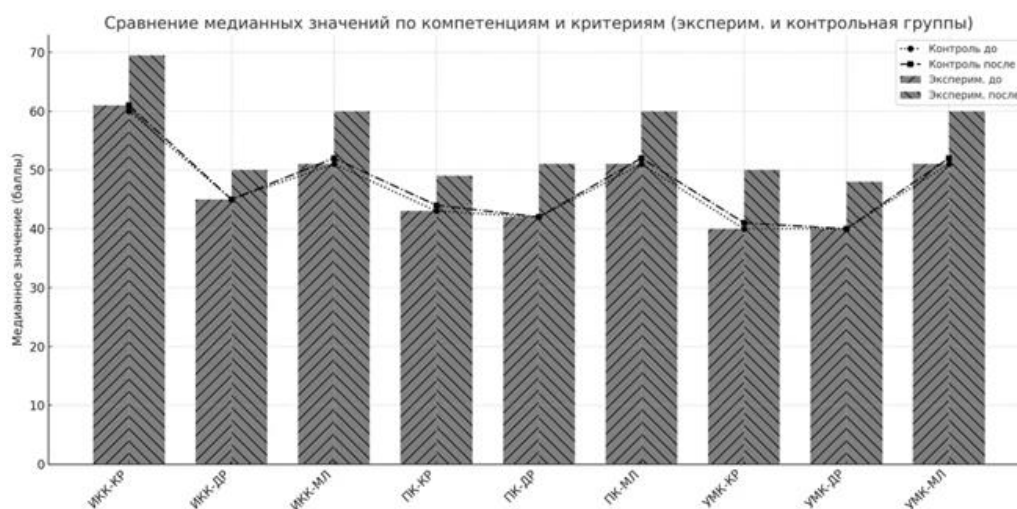
Коммуникативный подход реализовывался через ролевые игры, интерактивные дискуссии, использование технологий Web 2.0 (блоги, подкасты, социальные сети), а также через создание медиапродуктов на специализированных цифровых платформах.

Когнитивный подход предполагал применение ментальных карт, инфографики, визуальных моделей, онлайн-сервисов для совершенствования произношения. Дополнительно использовались эвристические методы, направленные на развитие критического и аналитического мышления.

Синергетический подход обеспечивал интеграцию знаний и опыта за счёт форсайт-сессий, совместных проектов студентов и преподавателей, а также привлечения внешних экспертов. Важное место занимало использование инструментов искусственного интеллекта (Grammarly, DeepL, Yandex GPT).

Анализ результатов педагогического эксперимента по трём ключевым критериям – когнитивно-репродуктивному, деятельностно-результативному и мотивационно-личностному. На констатирующем этапе значения по всем критериям в обеих группах были сопоставимы, что свидетельствует о равных исходных условиях и уровне подготовки испытуемых. Однако по результатам контрольного этапа общая динамика изменений прослеживается через сравнение медианных значений [3, 71]: в экспериментальной группе зафиксирован устойчивый рост по всем критериям, что свидетельствует о положительном влиянии реализованной методики. Напротив, в контрольной группе медианные значения остались преимущественно на прежнем уровне, не демонстрируя статистически значимой положительной динамики (рис. 1).

Иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК): средний показатель вырос с 57,07 до 65,07 (+8), медиана составила 69,5; интерквартильный размах уменьшился, что указывает на выравнивание уровня подготовки.



Результаты по когнитивно-репродуктивному критерию

Рис. 1. Общая динамика изменений в контрольной и экспериментальной группах по медиане

Переводческая компетенция: рост на 6,09 баллов (с 41,94 до 48,03), медиана достигла 49; смещение интерквартильного диапазона вверх свидетельствует об увеличении числа студентов с высоким уровнем знаний.

Учебно-методическая компетенция (УМК): медиана повысилась на 10 пунктов (с 40 до 50), среднее значение составило 49,07, при этом разброс уменьшился, что подтверждает повышение усвоения учебного материала.

Результаты по деятельностно-результативному критерию.

ИКК: среднее значение увеличилось с 42,43 до 49,73, медиана составила 50; показатели стали более сбалансированными.

Переводческая компетенция: рост почти на 9 баллов (с 37,54 до 46,52), медиана 51; сужение интерквартильного размаха указывает на формирование устойчивых практических умений.

УМК: среднее значение достигло 47,6 в экспериментальной группе против 41,7 в контрольной; медиана – 48, при этом увеличился и третий квартиль.

Результаты по мотивационно-личностному критерию.

На констатирующем этапе обе группы имели схожие показатели (51–53 балла). По итогам контрольного этапа в экспериментальной группе средний показатель вырос почти на 9 баллов, медиана и нижняя граница интерквартильного размаха существенно поднялись, а минимальные значения также увеличились. В контрольной группе положительная динамика оказалась статистически незначимой.

Заключение. Проведённый педагогический эксперимент подтвердил эффективность разработанной методической системы. Таким образом, целенаправленное применение коммуникативных, когнитивных и синергетических подходов в обучении будущих учителей английского

языка способствует эффективному формированию их профессиональных компетенций и отвечает современным требованиям педагогического образования.

Список литературы

1. Быстрова Е. Н. Методическая система подготовки будущих учителей английского языка на основе комплекса подходов / Е. Н. Быстрова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 3(48). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-3-3. – EDN JRQTBV.
2. Быстрова Е. Н. Реализация комплекса методологических подходов при обучении будущих учителей английского языка / Е. Н. Быстрова // Образование и общество. – 2023. – № 5(142). – С. 32-38. – EDN MRNCZH.
3. Грабарь М. И., Краснаянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы / Науч.-исслед. ин-т содерж. и методов обучения АПН СССР. – М. : Педагогика, 1977. – 136 с.

УДК 37.091.3

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДИНАМИКИ

Гатицкая М.Г.

ГБОУ «Гимназия № 92 городского округа Донецк», г. Донецк, РФ
mashuta31@gmail.com

Введение. Развитие системы общего образования требует от учителей нового уровня знаний и профессиональной компетентности, необходимого для подготовки выпускников, способных успешно конкурировать на рынке труда. Образовательный процесс обязательно включает в себя элементы самообучения педагога и поиск им своей профессиональной идентичности. В целях повышения своей квалификации и укрепления связи между теорией и практикой учитель иностранного языка должен постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки, анализируя и оценивая разнообразные подходы, методики и техники преподавания своего учебного предмета [3].

Цель исследования – исследование концепции непрерывного профессионального развития учителя иностранного языка с акцентом на интеграцию различных образовательных подходов и методов, а также оценка их влияния на качество образовательного процесса и адаптацию системы образования к современным вызовам и требованиям.

Основная часть. Непрерывное профессиональное развитие (НПР), или обучение на протяжении всей жизни, представляет систематизированный процесс приобретения современных профессиональных навыков и знаний, способствующий как профессиональному, так и личностному росту педагогов [2]. Основной целью данного процесса является быстрая адаптация к изменениям, связанным с введением Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. В рамках НПР изучаются различные аспекты системы общего образования с целью разработки инновационных методик, переосмысления ролей педагогов и развития методических компетенций.

Профессиональный рост поддерживается через коллективную деятельность, самооценку, изучение научной литературы и внедрение новых методов обучения. Это позволяет анализировать образовательные практики и удовлетворять образовательные потребности обучающихся. Исследования подчеркивают значительное влияние квалифицированного педагога на успех обучающихся, что делает профессиональное развитие педагогов ключевым элементом образовательных реформ и повышения качества обучения [1].

Один из ключевых подходов предполагает создание индивидуального плана развития, который включает самооценку, выявление областей улучшения и разработку планов действий. Это позволяет педагогам четко планировать карьерные шаги и достигать поставленных целей. Групповое взаимодействие предусматривает участие в образовательных мероприятиях, таких как семинары и мастер-классы, где обмен опытом способствует расширению компетенций через практическое применение и рефлекссию, оптимизируя педагогическую практику и стимулируя инновации.

Взаимообучение, являясь формой педагогического взаимодействия, представляет собой процесс, подразумевающий добровольное участие и конфиденциальность. Оно включает три основных этапа: предварительную встречу, наблюдение и заключительный анализ. На начальном этапе устанавливаются цели и формируется план мероприятия, где педагог предоставляет учебный план, а опытный методист фиксирует данные согласно запросам педагога. Итоговая встреча предназначена для обсуждения результатов и предоставления конструктивных рекомендаций, особенно ценных для молодых специалистов. Взаимное посещение уроков, являясь важным элементом практики, хотя и может вызывать беспокойство из-за естественной оценочной природы, при правильной организации способствует обмену опытом и профессиональному развитию. Обсуждение результатов возможно как с участием методиста, так и без него, что важно для внедрения новых методик и повышения качества рефлексии. Такой подход углубляет самоанализ и развивает индивидуальный стиль преподавания. В процессе важно согласовывать действия коллег,

разрабатывать удобное расписание и учитывать мнения участников. Учителям предоставляется возможность выбора даты и формата урока. Обратная связь является критически важной для улучшения качества обучения, которое связано с автономией и вовлеченностью педагогов. Цели наблюдения могут варьироваться и включать изучение временного распределения, социальные и образовательные стратегии и методы обратной связи. Методы фиксации информации зависят от целей и могут включать как традиционные конспекты, так и более инновационные подходы, такие как видеозапись. В конечном счете разнообразие методов поощряет самонаблюдение и профессиональное развитие, что в свою очередь ведет к повышению мотивации обучающихся и укреплению методических связей.

Краткосрочные семинары являются эффективным инструментом в развитии педагогических компетенций, предоставляя площадку для как индивидуального, так и совместного обучения. По нашему мнению, ключевое внимание должно уделяться разнообразию методических подходов, включая теоретические презентации и практические мастер-классы. Участники семинаров дополняют теоретические презентации практическими упражнениями, позволяющими не только закреплять знания, но и развивать навыки. Групповые обсуждения способствуют более глубокому усвоению материала, а также выявлению и исправлению ошибок.

Важную роль в педагогическом саморазвитии играет ведение педагогического дневника, который позволяет анализировать эффективность личных методик и поддерживать профессиональное развитие. Дневник служит для фиксации идей и анализа достижений и неудач без строгой структуры. Исследователи для упрощения процесса ведения дневника рекомендуют цифровые приложения, такие как Evernote и DayOne. Это способствует детальному разбору педагогических ситуаций и самоанализу, что позволяет избежать профессионального выгорания и открывает новые направления развития.

В условиях цифровой эры существенно возрастает в значимости онлайн-коммуникация. Платформы вроде FutureLearn и TeachingEnglish предоставляют возможности для обмена профессиональным опытом и советами. Курс «Explore the World of English Language Teaching» на FutureLearn демонстрирует потенциал дистанционного образования через задания и форумы, стимулируя международное взаимодействие.

Заключение. Таким образом, непрерывное профессиональное развитие учителя иностранного языка, опирающееся на интеграцию различных образовательных подходов и методических инноваций, не только способствует эффективному освоению новых знаний и навыков, но и значительно повышает качество образовательного процесса, становясь

катализатором трансформации образовательной среды в соответствии с современными требованиями и вызовами.

Список литературы

1. Ладеева, А. В. Профессиональные и личностные качества учителя в условиях непрерывного образования / А. В. Ладеева // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования : сборник научных статей, Могилев, 12–13 мая 2016 года. – Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2016. – С. 342–346.
2. Миронова, Ю. А. Непрерывное образование – путь к повышению качества профессиональной подготовки учителя / Ю. А. Миронова // Педагогический дискурс : качество речи учителя : Материалы II Всероссийской конференции, Москва, 27–29 мая 2020 года / Ред. редакцией Л. Г. Викуловой. – Москва : ООО «Языки народов мира», 2020. – С. 172–176.
3. Сытая, Н. П. Развитие профессионального творчества учителя в системе непрерывного педагогического образования / Н. П. Сытая // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования : сборник научных статей, Могилев, 12–13 мая 2016 года. – Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2016. – С. 248–251.

УДК 378

ПОДГОТОВКА ВО ВНЕАУДИТОРНОЕ ВРЕМЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Головинова А.А., ORCID 0009-0004-6969-2882

ГКДОУ «Детский сад № 212 ГО Донецк», г. Донецк, РФ
alla.golovinova.70@mail.ru

Введение. Проблемы подготовки студентов будущих педагогов дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) к реализации в практической деятельности здоровьесберегающих технологий решаются путем поиска новых форм и методов приобретения навыков здоровьесбережения за счет активизации учебного процесса как в аудиторное, так и внеаудиторное время. Разработка эффективной модели подготовки студентов нацеливает обучающихся на формирование активной жизненной позиции на получение здоровьесберегающих знаний, опыта, и способности передавать их воспитанникам в ДОУ.

Цель исследования – анализ текущего состояния и разработка мероприятий, направленных на совершенствование проведения практико-ориентированного процесса обучения, создание профессиональной

здоровьесберегающей среды в университете, направленной на профилактику заболеваний среди студентов и способность осуществлять в последующем здоровьесберегающую деятельность в ДОО.

Основная часть. Подготовка будущих педагогов ДОО в университете осуществляется в аудиторное и внеаудиторное время. Подготовка к здоровьесберегающей деятельности имеет свои особенности применения здоровьесберегающих технологий в учебном процессе. Это связано с формированием у обучающихся осознанного отношения к здоровьесбережению применительно не только к себе, но и использование полученных навыков в последующей профессиональной деятельности при работе с детьми в ДОО. В связи с этим, построение учебного процесса для студентов педагогических специальностей требует особой специфики, чтобы полученные в аудиторное и внеаудиторное время знания, навыки послужили основой для построения целостной системы культуры здоровьесбережения, в полной мере отвечали требованиям профессиональной деятельности выпускников.

Нахождение студентов во время учебного процесса в помещениях приводит к воздействию на их здоровье целого ряда стрессовых факторов, таких как: биологические и физиологические в виде вынужденного длительного нахождения в положении сидения; психологические, а именно эмоциональная нагрузка, связанная с оценкой результатов полученных знаний; информационное воздействие, обусловленное монотонностью лекционных и семинарских занятий, высокое эмоциональное возбуждение вызываемое требуемым сосредоточением внимания, умственное переутомление приводящее к психическому утомлению и истощению. В исследовании В.Н. Ирхина, И.В. Ирхиной, В.Б. Соловьева [1] показаны недостатки в организации проведения аудиторных занятий. В подавляющем большинстве случаев не выполняются приемы снятия психоэмоционального напряжения, упражнения по психофизиологическому настрою, игнорирование индивидуальных особенностей и психофизиологического состояния студентов в качестве фактора снижения здоровья. К недостаткам аудиторных занятий можно отнести фактор «потери здоровья» студентов из-за недостаточных гигиенических условий обучения: состояние и использование мультимедийных средств; состояние инвентаря и оборудования; обеспечение воздушно-теплового обмена в аудиториях; состояние мебели.

Нерациональная организация образовательного процесса в аудиторное время связана с неудобным для педагогов и студентов расписанием занятий, когда обучающиеся не успевают отдохнуть, пообедать; неэффективно чередуются теоретические и практические виды занятий. Целостный подход к формированию у студентов навыков здоровьесбережения требует сочетания физического, психологического и социального компонентов, что достигается за счет оптимального сочетания

аудиторной и внеаудиторной подготовки. Подготовка обучающихся во внеаудиторное время наилучшим образом происходит в условиях эколого-валеологической направленности. Такой подход позволяет сочетать в себе предоставление знаний в области здоровьесбережения, здорового образа жизни, с формированием ценностного отношения к окружающей природной среде. Это обеспечивает укрепление, сохранение и восстановление здоровья исходя из использования возможностей природного оздоровительного потенциала [2]. Внеаудиторные занятия по здоровьесбережению обучающимися в университете в большей мере учитывают индивидуальные особенности каждого студента. Это позволяет достигать наиболее рационального сохранения умственной и физической работоспособности за счет применения релаксационных пауз, оптимальным образом (исходя из индивидуальных возможностей) чередовать учебную и физическую нагрузку путем смены видов деятельности.

Среди здоровьесберегающих технологий, используемых во внеаудиторное время можно выделить следующие. Первое, оздоровительная ходьба по разработанному специальному пешему маршруту может использоваться в различный временной период года для студентов с дифференцированным уровнем физической подготовки. Второе, оздоровительная гимнастика имеет очень широкий спектр направленности и представляет собой профилактику многих заболеваний, включает в себя разработанные комплексы упражнений, таких как статодинамические упражнения, релаксационная гимнастика, растяжка, дыхательные упражнения, самомассаж и др. Третье, важное значение отводится мероприятиям, связанным с общим закаливаем организма, сочетающиеся с элементами самомассажа, реализуемые студентами на свежем воздухе, в домашних условиях. Четвертое, индивидуальные программы для обучающихся включают самостоятельные занятия физической культурой или спортом, проводимые в специализированных залах, секциях, в том числе дома. Пятое, на занятиях, проводимых со студентами в аудиторное время, целесообразно рассматривать вопросы, посвященные достижению оптимального режима дня, питания, профилактике различных заболеваний.

Здоровьесберегающие технологии, практикуемые во внеаудиторное время за пределами деятельности университета, включают социальную адаптацию и развитие личности, что обуславливает построение у обучающихся сформированной целостной системы здоровьесбережения. Это способствует возрастанию качества адаптационного индивидуального потенциала студентов, в частности социальные, психологические, тренинговые практики; лечебно-оздоровительные, нацеленные на повышение устойчивости к стрессовым ситуациям; восстановление обратимых нарушений физического и психологического здоровья обучающихся.

Заключение. Подготовка будущих педагогов ДОУ к здоровьесберегающей деятельности во внеаудиторное время достигнет наибольшей эффективности при осуществлении со стороны университета и обучающихся ряда условий, а именно: образовательная среда университета представляет собой единое здоровьесберегающее пространство, объединяющее действия всех участников образовательного процесса; учет интересов студентов, позволяющий оптимизировать здоровьесберегающую подготовку в аудиторное и внеаудиторное время для очной и заочной формы обучения; программы подготовки обучающихся по здоровьесбережению включают все виды учебной деятельности в которых задействованы студенты.

Список литературы

1. Ирхин В.Н. Сравнительный анализ отношения преподавателей и студентов к проблеме сохранения здоровья обучающихся на аудиторном занятии / В.Н. Ирхин, И.В. Ирхина, В.Б. Соловьев // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2024. – Т. 43. – № 1. – С. 35-45.
2. Тюмасева З.И. Формирование готовности студентов к внеурочной деятельности по здоровьесбережению / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2024. – № 4 (182). – С. 208-228.

УДК 378.016:81'243

ОБОСНОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВЫХ МАТЕРИАЛОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА

Гребеник И.А., ORCID 0009-0001-7136-3410,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
engstudy2020@mail.ru

Введение. В современной системе высшего образования, одной из актуальных и приоритетных задач профильно-направленного обучения является формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых направлений подготовки (инженерной специализации) вуза. Владение иностранным языком (английским) на высоком профессиональном уровне позволит выпускникам реализовать поставленные профессиональные цели и задачи, а также эффективно осуществлять свою деятельность в международном формате. Современный

рынок профессионального труда и занятости предъявляет достаточно высокие требования к выпускникам высших учебных заведений, которые должны владеть иностранным языком и быть способными эффективно взаимодействовать в условиях международного сотрудничества и профессионального партнёрства. Таким образом, использование в вузе иноязычных профессионально-ориентированных текстовых материалов как в аудиторных практических занятиях, так и при самостоятельной работе обучающихся, обладают значительным образовательным потенциалом в частности и, способствуют формированию иноязычной коммуникативной компетенции в целом. Данные текстовые материалы ориентированы на совершенствование лингвистических, прагматических и специальных знаний, умений и навыков студентов, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Профильное обучение иностранному языку занимает важное место в современной методике и практике иноязычного образования в высших учебных заведениях [1, с. 394-395].

Исследованиям применения профессионально-ориентированных текстов при обучении иностранным языкам в системе высшего образования посвящены научные работы многих ученых и лингвистов: Н.Г. Беляевой, С.В. Кузнецовой, О.Н. Лебеденко, Ю.С. Сизовой, Т.М. Чеучевой и др. Исследованиям формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей вуза посвящены научные работы современных педагогов, филологов и исследователей: С.Н. Голеровой, Т.А. Костюковой, В.В. Мироненко, А.Л. Морозовой, Е.П. Шишмолиной.

Цель данной статьи является изучение и анализ обоснования учебно-методической эффективности профессионально-ориентированных текстовых материалов в условиях формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей вуза.

Основная часть. Необходимо сказать, что владение иностранным языком (английским) предоставляет выпускнику вуза (инженерной специализации) возможность в полной мере работать (устно и письменно) с оригинальными иноязычными источниками общепрофессиональной и профильной информации, детально анализировать текстовые материалы профессиональной направленности и основательно изучать современные специальные литературные источники. Поэтому, работа с иноязычными техническими текстами имеет важное значение в развитии основательных знаний и практических навыков применения иностранного языка в профессиональной среде. Данный подход ориентирован на формирование иноязычных речемыслительных умений и познавательной функции языка у обучающихся, что способствует более эффективному усвоению и применению иноязычных лексико-грамматических структур и конструкций в контексте инженерной деятельности. Так, в условиях формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей вуза, основополагающими критериями отбора иноязычных

текстовых материалов профильной направленности можно назвать следующие: а) оригинальность и информативность материалов; б) уровень языковой, речевой и специальной подготовки обучающихся; в) когнитивная, развивающая и воспитательная ценность; г) наличие лингвистических и социолингвистических маркеров и пр. [2, с. 152-154].

Следует отметить, что в процессе обучения иностранному языку (английскому) студентов неязыковых специальностей вуза, а также при формировании их иноязычной коммуникативной компетенции в целом, значительная роль отводится практической работе с профессионально-ориентированными текстами. В частности, обучение чтению таких текстовых материалов является ключевым элементом данного процесса. Так, с целью формирования у студентов иноязычной коммуникативной компетенции, особенно актуально в академическом пространстве является обучение навыкам чтения иноязычных профессионально-ориентированных текстов. Основными видами чтения текстовых материалов можно назвать следующие: а) ознакомительное (выявление ключевой информации с целью формирования общего понимания содержания текста); б) изучающее (прочтение текста с последующим анализом для полного понимания прочитанного материала); в) поисковое (направлено на поиск в тексте конкретной информации, такой как: цифры, правила, классификации); г) просмотровое (выборочный тип чтения, т.е. получение общего представления о содержании текста). При обучении чтению иноязычных профессиональных текстов первостепенное значение имеют следующие принципы: а) коммуникативный (предполагает чтение текста как реальный акт коммуникации, т.к. в процессе чтения определяются коммуникативные цели и задачи); б) когнитивный (направлен на формирование знаний и навыков, мыслительной и когнитивной деятельности) [3, с. 170-172].

Отметим, что иноязычные профильные текстовые материалы, преимущественно, содержат большое количество специализированной терминологической лексики, научно-технических выражений и конструкций. Поэтому в академической среде вуза следует применять когнитивный подход, который опирается на неразрывную связь слова и понятия, языка и мышления. Важным методом овладения специальной терминологией является составление словарных статей, краткие изложения и пересказы учебного материала во время практических занятий, а также выступления с докладами и презентациями по изученной профессиональной тематике способствуют более глубокому усвоению терминов [4, с. 152-154].

Заключение. На основании проведенного нами анализа научно-исследовательской, педагогической и методической литературы, мы пришли к выводу, что профессионально-ориентированные текстовые материалы в условиях формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей обладают практически обоснованной учебно-методической эффективностью применения как во

время аудиторных практических занятий, так и при самостоятельной работе обучающихся, выступая практическими средствами и важным фактором иноязычного профильного обучения в высших учебных заведениях.

Список литературы

1. Гребеник И.А. Образовательный потенциал профессионально-ориентированных текстов как фактор формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей / И.А. Гребеник // Текст: филологический, социокультурный, региональный и методический аспекты: Сборник материалов VII Международной научной конференции к 80-летию профессора Г.Н. Тараносовой. В 2-х частях, Тольятти, 17-19 апреля 2023 года. – Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2023. – с. 394-400. – EDN FOIKRL.
2. Гребеник И.А. Основные критерии отбора профессионально-ориентированных текстовых материалов для обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / И.А. Гребеник // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. – 2021. – №12(54). – с. 151-155. – EDN SEYHDG.
3. Гребеник И.А. Педагогические принципы и приемы обучения чтению профессионально-ориентированных текстов в процессе формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического вуза / И.А. Гребеник // Вестник Луганского госуд-го университета имени Владимира Даля. – 2022. – № 11(65). – с. 169-173. – EDN LVHIDK.
4. Чеучева Т.М. Формирование профессионально-коммуникативной иноязычной компетенции будущих инженеров-технологов средствами аутентичных текстов / Т.М. Чеучева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 3(42). – с. 149-158. – EDN UWMGEZ.

УДК 373.5:81'243

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ И СТРУКТУРНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Григорюк И.А.

ГБОУ «Школа № 34 г.о. Донецк», г. Донецк, РФ
e-mail grigoryukira@yandex.com

Введение. В контексте современного образовательного процесса первоочередной задачей является формирование у обучающихся навыков и умений, обладающих подтвержденной практической применимостью. Данный тезис акцентирует важность высокой степени профессиональной компетентности педагогов как ключевого фактора обеспечения качественного школьного образования. В соответствии с Моральным кодексом российского педагога, учителю следует уделять внимание самокритичности, оптимизму, эрудиции и стремлению к

профессиональному развитию. В этой связи учителя русского языка должны систематически повышать уровень профессионального мастерства и культуры, актуализируя профессиональные знания в рамках компетентностного подхода согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов с целью повышения уровня своей профессиональной компетентности.

Цель статьи – изучение и обоснование концептуальных основ и структурных элементов профессиональной компетентности учителей русского языка для формирования эффективных педагогических практик в контексте образовательных стандартов.

Основная часть. Профессиональная компетентность представляет собой интегративный процесс, основанный на современных педагогических нормах. Она определяется квалификационными характеристиками, охватывающими необходимые знания и навыки педагогов, и служит моделью компетенций. Высший уровень профессиональной компетентности учителей русского языка включает не только профессиональные аспекты, но и личностные качества и ценности. Основная цель образовательной деятельности в школах заключается в поддержании высокого уровня педагогической компетентности в контексте модернизации образовательной стратегии, акцентирующей внимание на компетентностном подходе.

В научной литературе понятие профессиональной компетентности рассматривается через различные концептуальные рамки и ее комплексную структуру. Компетентность учителя русского языка понимается как интегрированная характеристика, сочетающая профессиональные и личностные качества, включая знания, навыки и опыт, необходимые для успешного преподавания и принятия решений. Это сложный феномен, соединяющий профессионализм с культурными аспектами, интегрирующая теоретические знания с их практическим применением, а также отражающая культурную адаптацию через язык и стиль общения [1].

Компетентность может быть измерена объективно и развивается целенаправленно. Основные компоненты профессиональной компетентности учителей русского языка включают социально-правовую компетенцию (понимание общественных структур), личностную компетенцию (непрерывное саморазвитие), специальную компетенцию (готовность к самостоятельной деятельности), аутокомпетенцию (способность к самооценке и преодолению трудностей), экстремальную компетенцию (работу в стрессовых условиях), а также коммуникативную компетенцию (эффективное устное и письменное взаимодействие) [2].

Формирование коммуникативной компетенции у учителей русского языка является длительным и многогранным процессом, в котором уроки русского языка занимают центральное место. Обучение русскому языку интегрирует специальные знания с реальным опытом учеников в речевой

практике. Необходимо изучить, каким образом курс «Русский язык» способствует развитию коммуникативных навыков и какие действия может предпринять педагог для их усиления.

Учебный предмет «Русский язык» имеет ключевое значение в образовательной системе, поскольку формирует мышление и речь, а также служит средством освоения национальной культуры и российской гражданской идентичности.

Основные цели обучения включают развитие коммуникативной компетенции и мотивацию к ее использованию. Современная практика коммуникации трансформировалась, включив расширенные формы текстового взаимодействия через разнообразные средства (жесты, танцы, модуляция голоса, ИКТ-гипермедиа). Подача учебных материалов часто происходит в гипермедийных форматах с использованием видео- и аудиоисточников. Лингвистическая компетенция как дополнительный образовательный результат включает способность применять языковые знания в процессе общения и закреплена в ФГОС на всех уровнях образования.

Профессиональная компетентность учителя русского языка определяется совокупностью предметных навыков, необходимых для формирования учебных привычек и грамотной речи, особенно в литературном контексте. Современная компетентность сочетает в себе мотивации, ценности, знания и опыт, подчеркивая значимость активности педагога в практической деятельности и организации знания. Исследователи акцентируют объективность знаний и умений, тогда как субъективные аспекты профессии отражаются в ценностях и личностных качествах.

Компетентность включает мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный компоненты. Мотивационно-волевой аспект стимулирует интерес и творчество, функциональный обеспечивает необходимые педагогические знания, коммуникативный охватывает навыки общения и межличностного взаимодействия, рефлексивный содействует самоконтролю и профессиональному росту [2].

В научной литературе подчеркивается интегративный характер изучения профессиональной компетентности педагога, рассматриваемой как итог профессиональной подготовки. Она состоит из трех компонентов: научно-теоретического, операционального и личностно-психологического. Научно-теоретический компонент охватывает знания, необходимые для реализации компетентности. Операциональный аспект связан с владением методами и опытом профессиональной деятельности, а личностно-психологический включает интеллектуальные, мотивационные и эмоциональные компоненты, способствующие успешности [2].

Исследования выявляют различные подходы к структуре педагогической компетентности учителей русского языка в

общеобразовательных школах. Эта профессия требует способности развивать компетентную личность ученика через сочетание преобразовательных и управленческих функций. Профессиональная компетентность учителя, объединяющая теоретическую и практическую подготовку, определяет его готовность к обучению. Нормативная модель включает научно обоснованные знания и методики, а квалификационная характеристика учителя русского языка содержит стандарты для оценки его подготовки.

Заключение. Таким образом, успешная реализация компетентностного подхода требует от педагогов постоянного профессионального роста и адаптации к современным образовательным требованиям. Это подтверждает значение интегративного подхода к развитию компетентности, что способствует повышению качества образовательного процесса и достижению высоких стандартов обучения в современных школах.

Список литературы

1. Очилдиева, Х. Г. Формирование профессиональных компетенций учителя русского языка и литературы / Х. Г. Очилдиева // Международный журнал формального образования. – 2024. – № 3(10). – С. 435–439. – URL: <https://journals.academiczone.net/index.php/ijfe/article/view/3758>.
2. Рагозина, Г. А. Структура и содержание профессиональной педагогической компетентности учителя русского языка средней общеобразовательной школы / Г. А. Рагозина, Е. С. Панская, И. В. Манжосова И. В // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1(33) – С. 94–99. – ISSN 2220-3036.

УДК 372.881.1

РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЛНР КАК ФАКТОР КОНСОЛИДАЦИИ ОБЩЕСТВА В НОВОМ СУБЪЕКТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Грицкова Н. В., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0003-1471-4592,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
interpreter912@mail.ru

Введение. Современный этап интеграции нового субъекта – Луганской Народной Республики – в Российскую Федерацию требует переосмысления приоритетов системы образования. Педагогическое иноязычное образование приобретает особую значимость, выходя за рамки языковых навыков. Его миссия – формирование у будущих педагогов

ценностных ориентаций, способствующих укреплению геополитического суверенитета и консолидации общества. Для ЛНР регионализация содержания иноязычного образования становится стратегическим фактором формирования гражданина-патриота, готового к профессиональной деятельности в новом социокультурном контексте. Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления роли иноязычного образования в интеграционных процессах, становлении единого ценностного пространства России и разработке научно обоснованных подходов к его реализации в условиях ЛНР.

Цель: обосновать значение регионализации содержания педагогического иноязычного образования в ЛНР для укрепления геополитического суверенитета России и консолидации общества.

Основная часть. Интеграция ЛНР в состав РФ влечёт за собой глубокие образовательные трансформации. В этом сложном процессе педагогическое иноязычное образование выступает как мощный ресурс, способствующий укреплению национальной идентичности и формированию гражданской позиции. Подготовка учителя-филолога в ЛНР должна быть направлена на воспитание не только высококвалифицированного специалиста, но и активного носителя традиционных российских ценностей [1]. Регионализация содержания иноязычного образования становится в этом смысле центральным звеном, позволяющим достичь поставленных целей. Педагогическое иноязычное образование, будучи правильно организованным, способно служить эффективным средством формирования российской идентичности и ценностной системы. В условиях ЛНР, где происходит активное переосмысление исторического прошлого и становление нового гражданского самосознания, региональный компонент в содержании иноязычного образования играет критически важную роль. На наш взгляд, он позволяет транслировать общероссийские ценности, такие как патриотизм, историческая память, культурное многообразие и социальная справедливость, через призму регионального контекста – истории, культуры, географии ЛНР, биографии знаменитых людей. Такое наполнение делает эти ценности более осмысленными, близкими и понятными студентам, формируя их прочную внутреннюю связь с Россией. Мы также считаем, что развитие критического мышления, неотъемлемого для изучения иностранных языков, должно быть направлено на анализ и интерпретацию информации с позиций российских геополитических интересов. Региональный компонент предоставляет возможность на конкретных примерах демонстрировать студентам связь исторических событий и современных процессов ЛНР с национальными интересами России. Отметим, что преподавание иностранных языков с использованием регионального контента способствует не только языковому, но и культурному погружению, что, в свою очередь, тесно связывает студентов с общероссийским культурным пространством, укрепляя их

ощущение принадлежности к единому языковому и культурному сообществу России и преодолевая остаточные явления региональной обособленности.

Консолидация общества в ЛНР требует единства в ценностных ориентирах и исторической памяти. Иноязычное образование, в которое включён региональный компонент, вносит существенный вклад в этот процесс, ориентируя подготовку будущих учителей на воспитание активных членов общества, готовых к осуществлению трудовой педагогической деятельности в своём регионе. Включение локальных сюжетов, культурных особенностей и коммуникативных практик в университетские программы позволяет студентам осознать значимость своей будущей работы в ЛНР, формируя ценностное отношение к профессии [1]. Это преодолевает фактологический подход, обеспечивая более глубокое усвоение языковых и ценностных аспектов через методики смыслообразования и рефлексивные практики. Таким образом, формируется чувство принадлежности к единому образовательному пространству России. Крайне важной задачей становится подготовка студентов, овладевающих иноязычным образованием, не как просто потенциальных мигрантов в другие страны, а как местных жителей, которые будут являться патриотами ЛНР и России, останутся работать в регионе и станут носителями и трансляторами традиционных российских ценностей для нового поколения. Иноязычное образование, насыщенное региональным компонентом, формирует такое ценностное отношение к профессиональной деятельности, которое мотивирует студентов к активному участию в развитии своего региона, сохранению его культурного наследия. Для эффективной регионализации содержания иноязычного образования в ЛНР необходима научно обоснованная теоретико-методологическая база, опирающаяся на аксиологический [1] и герменевтический [2] подходы. Герменевтика, как наука о толковании и понимании смыслов, позволяет студентам глубоко интерпретировать региональный материал, выявлять его ценностное содержание и связь с общероссийскими ценностями, способствуя осознанному включению регионального компонента в профессиональную подготовку [2]. Это способствует формированию у студентов устойчивых ценностных ориентаций. Методические аспекты такой работы включают использование аутентичных материалов, проектную деятельность, дискуссии и дебаты на иностранном языке, а также формирование ценностного отношения к профессии через рефлексивную практику и изучение профессиональных и этических стандартов, основанных на традиционных российских ценностях с учётом региональной специфики.

Заключение. Регионализация содержания педагогического иноязычного образования в ЛНР – стратегически важное направление. Оно призвано формировать у будущих учителей иностранных языков в ЛНР не только профессиональные компетенции, но и ценностные ориентации, основанные на российском патриотизме, уважении к истории и культуре, а также на желании развивать свой регион. Для достижения этих целей

необходима методическая работа, основанная на аксиологическом и герменевтическом подходах. Это позволит эффективно интегрировать региональный компонент в учебный процесс, воспитывая учителей – патриотов своей страны и региона. Таким образом, обеспечивается устойчивое развитие образовательного пространства ЛНР и его связь с общероссийским культурным и ценностным пространством.

Список литературы

1. Грицкова, Н. В. Аксиологические аспекты изучения иностранных языков в высшей школе / Н. В. Грицкова // Педагогический дискурс: вызовы цифровизации и трансформация образовательных практик : Материалы IV Всероссийской конференции, Москва, 03–05 марта 2025 года. – Москва: ООО «Языки народов мира», 2025. – С. 42–47. – EDN XBMCUY.
2. Gritskova, N. V. The hermeneutic approach in foreign language teacher training: forming of the value position / N. V. Gritskova // Education and practice in the context of modern science : Proceedings of the International Science Conference, Delhi, 16 июля 2025 года. – Delhi: Scientific publishing house Infinity, 2025. – P. 95–100. – DOI 10.34660/INF.2025.98.66.124. – EDN ZOBLAC.

УДК 331.108:005.96

ФОРМИРОВАНИЕ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА ДЛЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ЛИДЕРСТВА: СТРАТЕГИИ ГОСУДАРСТВА И БИЗНЕСА

Данилова А.С., канд. экон. наук, доц., ORCID 0000-0001-9094-8353,
Красноярский институт железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВО
«Иркутский государственный университет путей сообщения», г. Красноярск, РФ
danilova_as@krsk.irkups.ru

Введение. Технологическое лидерство признано одной из национальных целей развития Российской Федерации на период до 2030 года и далее [2]. В условиях глобальной конкуренции и санкционного давления формирование кадрового потенциала становится ключевым фактором достижения данной цели. Институциональная рамка задана Указом Президента РФ № 309 (2024), где определены целевые показатели: рост промышленного производства на 40%, увеличение доли наукоемкой продукции на 50%, 7-кратный рост выручки технологических стартапов к 2030 году [2]. Несмотря на позитивные тренды роста интереса молодежи к техническим специальностям, сохраняются системные вызовы: фрагментарность образовательной системы, дефицит практического опыта, высокая мобильность кадров. В этой связи актуален анализ стратегий государства и бизнеса по формированию кадрового резерва.

Целью работы является анализ системных вызовов в подготовке кадров и выявление эффективных стратегий государства и бизнеса по формированию кадрового резерва для технологического лидерства.

Основная часть. Подготовка кадров нового типа требует комплексного подхода, охватывающего формирование не только профессиональных компетенций, но и метакомпетенций (аналитическое и критическое мышление, адаптивность), а также ценностных ориентаций. Анализ теоретических подходов и практик позволил идентифицировать ключевые вызовы и стратегические ответы на каждом уровне образования, которые систематизированы в таблице 1.

Таблица 1

Ключевые вызовы и стратегии формирования кадрового резерва

Уровень образования	Ключевые вызовы	Стратегические решения
Среднее общее образование	Неопределённость карьерных траекторий; дефицит педагогических кадров; теоретическая направленность	Развитие профориентации («Билет в будущее», спецклассы); внедрение STEM; поддержка педагогов [1, С. 12-15]
Среднее профессиональное образование (СПО)	Высокая стоимость модернизации МТБ; низкий уровень трудоустройства выпускников (53%)	ГЧП в рамках «Профессионалитета»; налоговые льготы для бизнеса; гарантированное трудоустройство [1, С. 18-21]
Высшее образование	Разрыв в качестве между вузами; высокая доля отчислений (32%); недостаточная практикоориентированность	Трансформация в «Университет 3.0/4.0» [4]; усиление практики; поддержка предпринимательства [5]; интеграция AI-инструментов [1, С. 24-28]

Эффективное взаимодействие государства и бизнеса реализуется через спектр моделей, обобщенных в таблице 2.

Таблица 2

Модели взаимодействия государства и бизнеса в подготовке кадрового резерва

Модель взаимодействия	Ключевая цель	Основные механизмы	Примеры реализации
Государственный заказ и целевое обучение	Обеспечение кадрами стратегических предприятий	Квотирование мест, госзаказ, целевые договоры	Целевая подготовка для Роскосмоса, Росатома [1, С. 30]
Программно-проектное партнерство (ГЧП)	Модернизация системы образования под потребности экономики	Нацпроекты («Профессионалитет»), софинансирование бизнесом	«Лига колледжей» «Газпром нефти» [1, С. 19]

Корпоративно-университетская интеграция	Создание кадрового резерва для конкретной компании	Базовые кафедры, корпоративная магистратура, стажировки	Базовая кафедра Альфа-Банка в Финуниверситете [1, С. 25]
Инновационно-предпринимательская экосистема	Взращивание технологических предпринимателей и стартапов	Инновационные кластеры, акселераторы, венчурное финансирование	Инновационный кластер «Ломоносов» (МГУ), «Сколково» [1, С. 27]

Обобщение описанных моделей позволяют можно сформулировать ключевые принципы формирования кадрового резерва:

1. Сквозной характер поддержки – выстраивание непрерывной образовательной траектории от школы до предприятия, включая профориентацию, целевое обучение, стажировки и дальнейшее повышение квалификации.

2. Практикоориентированность – смещение акцента с теоретического обучения на решение реальных производственных задач в партнерстве с бизнесом.

3. Фокус на метакомпетенции – воспитание навыков, обеспечивающих адаптацию к изменениям, а не только узкоспециализированных знаний.

4. Гибкость и адаптивность – способность системы образования быстро реагировать на запросы рынка труда и внедрять новые форматы обучения.

5. Ценностное ориентирование – формирование у будущих специалистов осознания миссии и личной причастности к технологическому развитию страны.

Заключение. Проведенный анализ демонстрирует, что формирование кадрового резерва для технологического лидерства является комплексной задачей, требующей скоординированных усилий государства, бизнеса и образовательных институтов. Эффективное взаимодействие реализуется через спектр моделей – от прямого государственного заказа до создания инновационных экосистем. Успех в достижении национальных целей будет определяться способностью создать гибкую, практикоориентированную образовательную среду, основанную на синтезе этих моделей. Стратегии должны быть нацелены не только на подготовку узких специалистов, но и на воспитание нового поколения инженеров и технологических предпринимателей, обладающих широким кругозором, критическим мышлением и ценностной ориентацией на развитие отечественных технологий. Дальнейшие исследования могут быть сосредоточены на оценке эффективности конкретных мер национальных проектов и разработке моделей прогнозирования потребностей в кадрах для emerging-технологий.

Список литературы

1. Новые кадры для технологического лидерства: вызовы и решения : экспертный аналитический доклад / АНО «Национальные приоритеты», ЦСП «Платформа». – Москва, 2025. – 41 с. – Текст : электронный. – URL: https://национальныепроекты.пф/upload/doklad-kadri-2025/Doklad_kadri_2025.pdf (дата обращения: 01.10.2025)
2. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года : указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070001> (дата обращения: 01.10.2025).
3. О технологической политике в Российской Федерации : федеральный закон от 28 декабря 2024 г. № 523-ФЗ. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202412280047> (дата обращения: 01.10.2025).
4. Данилова, А. С. Инфраструктура вуза: содержание, структура и влияние цифровизация / А. С. Данилова // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: высшее образование в информационном обществе : материалы XXXII Международной научно-методической конференции (Новосибирск, 27 января 2021 года). – Новосибирск : Сибирский государственный университет путей сообщения, 2021. – С. 144–147. – EDN CWPPLH
5. Данилова, А. С. Инструменты развития и оценки компетенций студентов вуза: акселерационная программа / А. С. Данилова // Инновационные технологии на железнодорожном транспорте : труды XXVII Всероссийской научно-практической конференции КРИЖТ ИрГУПС (Красноярск, 03 ноября 2023 года). – Красноярск : КРИЖТ ИрГУПС, 2023. – С. 18–21. – EDN BQNZFJ

УДК 37.03

ФОРМИРОВАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ И СТАРШЕКЛАСНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Дзвоник Е.О., ORCID 0009-0005-3888-1805,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет им. В. Даля», г. Луганск, РФ
eo335955@gmail.com

Введение. В настоящее время актуальной темой для педагогов является сохранение российских традиционных ценностей. В указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» был закреплен приоритет духовного над материальным как одна из традиционных ценностей [1].

Цель данной статьи – показать на примере использования аутентичных специально подобранных материалов формирование одной из традиционных ценностей (а именно: приоритет духовного над материальным) на занятиях по французскому языку для студентов и старших школьников.

Основная часть. «Современное российское высшее образование все больше фокусируется на актуальной в настоящий момент категории – на ценностях» [2, с. 42], что обуславливает необходимость интеграции ценностного компонента в учебный процесс. Формирование традиционных ценностей возможно на занятиях по гуманитарным предметам, где есть место размышлению, рассуждению, обсуждению важных философских вечных тем, которые можно направить в нужное русло. Преподаватель-предметник может в рамках своей дисциплины выбрать инструменты для формирования ценностей, с учетом уровня подготовки учащегося по его предмету.

В рамках дисциплины «Французский язык» можно предложить несколько эффективных педагогических подходов. Как отмечают современные исследователи и практики, «успех в изучении языка сегодня не представляется без аутентичных неадаптированных учебных материалов» [3, с. 101]. Работа с подобными текстами на уроке создаёт условия для формирования ценностных ориентиров: учащимся предлагается проанализировать ситуации, связанные с нравственным выбором, или ответить на вопросы, направленные на осмысление аксиологических аспектов. Аутентичный текст надо подобрать с учетом уровня учащихся, а также подобрать соответствующие упражнения на лексику и грамматику, плавно подводя к обсуждению затронутой проблемы, «... определяющей ценностно-смысловое наполнение иноязычного образовательного процесса...» [4, с. 54]. Сами материалы могут быть из разных источников и разными по стилю. Например, художественный, публицистический, поэзия. Очень хорошо учащимися воспринимаются на уроке песни, именно поэтому песни могут служить прекрасным источником аутентичных текстов. Они, выполняя образовательную функцию, способствуют расслаблению и формированию положительного эмоционального фона на занятии. Таким образом, ненавязчиво можно достичь своей цели по формированию традиционных ценностей, не оказывая давления на студента или ученика.

Данная стратегия предполагает тщательный выбор материала. Конечно, это представляет некоторую трудность, так как подобрать хороший материал с учетом запроса учителя на аксиологический аспект – задача не из легких. Возьмем в качестве примера песню популярной исполнительницы Заз «Я хочу» (Zaz, Je veux). В тексте песни певица поет о том, то ей не нужны дорогие вещи типа лимузина или дорогого люкса в отеле, что она устала от лицемерия и казенного языка, что ее счастье не в деньгах, и она хочет быть честной, открытой и свободной от клише.

В качестве языковых упражнений можно предложить студентам или школьникам для начала выписать в две колонки, озаглавив их «материальные ценности» и «истинные ценности». Затем предложить формулировать 3 предложения, следуя шаблону, отказавшись от материальных вещей, чтобы отдать предпочтение простому счастью. Например, «Je ne veux pas de vêtements de luxe, je veux passer du temps avec mes amis» («Я не хочу роскошной одежды, я хочу проводить время с друзьями»). В результате этого задания у учащихся формируется четкое ценностное противопоставление временных материальных благ и нематериальных понятий, составляющих основу личного счастья и гармонии (искренность, свобода, простые радости).

Следующим этапом может быть такое упражнение: составьте 5 предложений на тему «Что делает меня счастливым», используя: 1 еду (шоколад...), 1 эмоция (радость...), 1 природный элемент (свежий воздух...), 2 предмета множественного числа (книги...). Пример: «Pour être heureux il me faut... (Чтобы быть счастливым, мне нужно...)». Во время выполнения этого задания учащийся задает себе вопрос, а что же на самом деле делает его счастливым, и находит ответ в самом упражнении, что это простые нематериальные вещи.

Для следующего задания можно предложить учащимся сочинить хокку (хайку – стих из трех строк) на тему « Простое счастье ». Пример: «никаких бриллиантов / только смеющееся солнце / и твои руки в моих». В результате такого творческого задания учащийся сам задает алгоритм отношения к понятию «счастье» на основе противопоставления временных материальных ценностей вечному непреходящему.

В качестве упражнений по грамматике было бы целесообразно дать упражнения на местоимение «en» по такому шаблону: ответьте на вопросы, используя местоимение «en», как в песне: ты хочешь лимузин? → Нет, я его не хочу.

И наконец, письменное задание в виде сочинения такого типа – напишите пост в ВК (100 слов): « #МояРеальность: что действительно важно» с хэштегами: #Антиматериализм #Зазстайл. В этом задании ученик выдает свое видение темы песни как победу личности над установленным обществом потребления клише. Преподаватель использует современный и хорошо знакомый молодому поколению прием публикации поста в популярной социальной сети. Студенты или старшие школьники могут потом действительно опубликовать его у себя на странице.

Заключение. Проведенный анализ демонстрирует, что учебный предмет «Французский язык» обладает мощным потенциалом для формирования традиционных ценностных ориентиров. Использование аутентичных материалов и специально разработанных упражнений позволяет трансформировать урок из чисто лингвистического в воспитательный и мировоззренческий. В процессе такой работы учащиеся

не только осваивают языковые навыки, но и включаются в критическое осмысление нравственного выбора, что в конечном итоге способствует становлению их как личностей, разделяющих и понимающих глубину традиционных ценностей.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 17.09.2025)
2. Грицкова, Н. В. Аксиологическая культура педагога как доминанта профессиональной подготовки в контексте иноязычного образования / Н. В. Грицкова // Казанская наука. – 2025. – № 6. – С. 54–56. – EDN SVAHUJ.
3. Токмачева, М. А. К вопросу о современных методах в преподавании иностранных языков / М. А. Токмачева // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Филологические науки. – 2022. – № 4 (86). – С. 100-105. – EDN VEORRY.
4. Грицкова, Н. В. Аксиологические аспекты изучения иностранных языков в высшей школе / Н. В. Грицкова // Педагогический дискурс: вызовы цифровизации и трансформация образовательных практик: Материалы IV Всероссийской конференции, Москва, 03–05 марта 2025 года. – Москва: ООО «Языки народов мира», 2025. – С. 42–47. – EDN XBMCUY.

УДК 37.09

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ИСТОРИИ

Дикусар Н. А., ORCID 0009-0009-6692-9457,
ФГБОУВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, РФ
dikusarkolyasik@yandex.ru

Введение. XXI век можно охарактеризовать как эпоху глобальных перемен, где социальные и экономические изменения играют ключевую роль в формировании будущего человечества и способны повлиять на развитие художественного образования в России. Внутренние задачи российского образования связаны с актуализацией более глубинного изучения предмета истории в общеобразовательной программе для поступающих на гуманитарные и социально-экономические направления [3].

Цель работы заключается в обосновании интеграции традиционных методов обучения искусству рисования с историческими знаниями для повышения эффективности образовательного процесса в области художественного воспитания в современной России.

Основная часть. Использование исторических знаний в развитии навыков технического мастерства художников уже исследовано в работах таких авторов, как Абдирасилов С. Ф., Михайлова О. В., Ростовцев Н. Н. и другие. Эти исследователи подчеркивают важность исторического подхода в обучении, который позволяет ученикам не только овладеть техническими навыками, но и понять контекст, в котором эти навыки развивались. Исторический подход к художественному образованию с использованием зарубежных методов рисования представлен в книге Ростовцева Н. Н. «История методов обучения рисованию». Как отмечает сам автор: «История методов преподавания, храня накопленный опыт предшествующих поколений, помогает правильно решать современные задачи.» [2] Учебник направлен на подготовку студентов будущих педагогов изобразительного искусства, содержит современные методические рекомендации и научные достижения отечественной школы. Подходит для использования педагогами, применяющими исторический подход в учебном процессе.

Одним из путей дальнейшего внедрения требований современной образовательной системы в сферу дополнительного художественного образования может стать включение предмета «Искусство рисования через призму истории» в образовательные программы художественных школ и студий. Цель предмета заключается в формировании у учащихся целостного представления об эволюционном развитии изобразительного искусства от Античности до настоящего времени. Предлагаемый пример рабочей программы предмета «Искусство рисования через призму истории» объемом 54 академических часа.

Цель: Программа направлена на изучение истории искусства и освоение основных техник живописи, графики и рисунка через погружение в культурные контексты разных исторических периодов. Учащиеся научатся понимать особенности каждого стиля и самостоятельно создавать произведения искусства, отражающие характерные черты изучаемых эпох.

Структура занятий:

Занятие 1. Вводный урок: основы композиции (2 часа). Техника рисования: работа простым карандашом. Задание: создание эскизов композиций пейзажей, натюрмортов и портретов с соблюдением базовых законов перспективы и пропорциональности.

Занятие 2. Античное искусство: идеальные пропорции человеческой фигуры (4 часа). Техника рисования: применение акварели. Задание: изучение античных канонов красоты и создание рисунков человеческих фигур с правильными пропорциями, используя технику теней и объёма.

Занятие 3. Средневековое искусство: романские храмы и иллюстрации книг (4 часа). Техника рисования: живопись темперой. Задание: нарисовать фрагменты романских храмов или миниатюры рукописей, детализируя орнаменты и символику средних веков.

Занятие 4. Эпоха Возрождения: драматичные сцены и светотень (4 часа). Техника рисования: масло. Задание: овладение техникой ренессансного реализма, развитие навыков светотени и объёмности изображения.

Занятие 5. Барокко: портреты и пейзажи (4 часа). Техника рисования: рисунок маслом. Задание: практика написания реалистичных портретов и пейзажей, передавая атмосферу и эмоции.

Занятие 6. Классицизм: архитектурные элементы и чёткость линий (4 часа). Техника рисования: графит. Задание: упражнения по построению архитектурных объектов с соблюдением классических пропорций и чёткости линий.

Занятие 7. Романтизм: передача чувств и настроения (4 часа). Техника рисования: гуашь. Задание: изображение сюжетов с яркой эмоциональной окраской, подчёркивая состояние героев и окружающей среды.

Занятие 8. Реализм: натюрморты и жанровые сценки (4 часа). Техника рисования: акрил. Задание: написание натюрмортов и жанровой живописи с точной передачей фактуры предметов и обстановки.

Занятие 9. Импрессионизм: свет и воздух в пейзаже (4 часа). Техника рисования: масло и пастель. Задание: обучение технике воспроизведения воздушной перспективы и динамического освещения в произведениях импрессионистов.

Занятие 10. Модернизм: геометрические формы (4 часа). Техника рисования: чернила и акварель. Задание: знакомство с модернистским направлением и созданием композиций, основанных на геометрии и ярких цветах.

Занятие 11. Абстракционизм: экспрессия цвета (4 часа). Техника рисования: аэрограф. Задание: исследование возможностей экстракционного искусства, выражение внутренних переживаний через свободные пятна и штрихи.

Занятие 12. Сюрреализм: игры фантазии и бессознательного (4 часа). Техника рисования: коллаж и акрил. Задание: творческое воплощение фантазийных образов, соединённых с реальностью, использование необычной комбинации форм и предметов.

Занятие 13. Постмодернизм: смешанные стили и цитаты прошлых эпох (4 часа). Техника рисования: цифровая графика. Задание: создание цифровых арт-композиций, синтезирующих идеи и символы предыдущих эпох в современных формах искусства.

Практическая реализация представленной рабочей программы осуществляется в Детской Художественной школе имени Чиненовых, где проводятся занятия по предложенной схеме.

Заключение. Интеграция уроков истории в программы художественных школ сделает художественное образование эффективнее. Привлечёт дополнительные финансы и поддержит взаимодействие с

государством. Укрепит связь между дисциплинами и пробудит живой интерес молодёжи к искусству.

Изучение предмета «Рисунок сквозь призму истории» с использованием цифровых технологиями откроет ученикам художественных школ доступ к мировым культурам, обеспечит глубокую проработку исторических материалов. Поможет будущим выпускникам-гуманитариям уверенно сдавать экзамены по истории.

Список литературы

1. Гнедич, П. П. История искусств. Живопись, скульптура, архитектура / Петр Петрович Гнедич ; ред. М. Терешина. – Москва : Эксмо, 2010. – 544 с. – (Библиотека мирового искусства). — ISBN 978-5-699-39190-5. – Текст : непосредственный.
2. Ростовцев, Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н. Н. Ростовцев. – Москва : Агар, 2000. – 251 с. – ISBN 5-89218-069-7. – Текст : электронный. – URL: http://chehovart.ru/f/rostovceva_n_metodika.pdf (дата обращения: 26.09.2025).
3. Степашин, С. Предмет История должен стать обязательной дисциплиной на ЕГЭ и ОГЭ / С. Степашин // РИА Новости. – 17 июля 2025. – Режим доступа: <https://ria.ru/20250717/istoriya-2029611752.html> (дата обращения: 25.09.2025).
4. Терешкова, О. Гуманитарий с хорошей историей: Историю предложили сделать обязательным предметом для поступления в вуз // Московский комсомолец. – № 29547 от 24 июня 2025. – Текст : электронный. – Доступно по адресу: <https://www.mk.ru/social/2025/06/23/istoriyu-predlozhili-sdelat-obyazatelnyim-predmetom-dlya-postupleniya-v-vuz.htm> (дата обращения: 26 сентября 2025 г.).

УДК 378.147

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН СТУДЕНТАМ- АРХИТЕКТОРАМ

Долгих Д.Ф., Демян А.Ф.,

Бендерский политехнический институт ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко», г. Бендеры, Приднестровская Молдавская Республика
djasya2011@gmail.com

Введение. В настоящее время, благодаря наметившимся тенденциям происходят качественные изменения в обществе, характеризующиеся информатизацией и интеллектуализацией всех областей жизнедеятельности человека, включая и систему образования. В этих условиях основной целевой установкой развития системы профессионального образования остается задача повышения качества подготовки специалиста. Эффективность решения данной задачи на современном этапе перехода на

постиндустриальный путь развития общества обеспечивается направленностью подготовки на формирование способностей выпускника свободно ориентироваться в информационном пространстве, мобильно адаптироваться на изменение профессиональной среды. К числу проблем, не нашедших должного отражения в теории и практике профессионального образования, относятся и вопросы совершенствования системы профессиональной подготовки специалистов архитектурного профиля, так как в условиях активного внедрения информационных технологий значительное изменение претерпевают технологии и средства разработки архитектурно-проектных решений [1].

Цель исследования - сформулировать рекомендации по организации практических занятий с применением компьютерных технологий по профильным техническим дисциплинам для студентов-архитекторов по результатам эксперимента на базе исследования Бендерский политехнический институт ГОУ «ПГУ им. Т.Г. Шевченко» кафедра «Архитектура и дизайн».

Основная часть. На сегодняшний день разработан целый ряд методик преподавания технических дисциплин в высшем учебном заведении. Выбор конкретного метода обучения должен быть сделан в соответствии со сложностью освоения материала, уровнем начальной подготовки студентов по освоению технической дисциплины. Методика преподавания должна быть продуманна во всех деталях по организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий, как для студентов, так и для преподавателей [2].

Учитывая специфику профиля «Архитектурное проектирование» практические занятия по техническим дисциплинам проходят в специально оборудованном компьютерном классе или в творческой мастерской, закрепленной за группой. В процессе обучения студенты выполняют графические задания, используя то программное обеспечение, в котором им наиболее комфортно работать, а также интерактивные формы заданий. Для успешного освоения дисциплины применяются различные образовательные технологии, которые обеспечивают достижение планируемых результатов обучения согласно основной образовательной программе, с учетом требований к объему занятий в интерактивной форме.

В 2023-2024 учебном году был проведен констатирующий эксперимент. В качестве контрольной группы выступили: студенты 3 курса (2023-2024 года обучения) в периоде второго полугодия (бсеместр). В рамках констатирующего эксперимента было проведено интервьюирование студентов, использованы методы наблюдения и беседы, анализ уровня подготовки учащихся, уровня усвоения материала, в качестве основного критерия была выбрана успешность сдачи текущего контроля (зачета по дисциплине) (рис. 1).



Рис. 1. Результаты успешности сдачи зачета контрольной группы

Целью исследования на этапе констатирующего эксперимента был анализ современного состояния уровня подготовки студентов в области инженерного оборудования. Согласно программе экспериментальной работы, были определены базы исследования. Исследование проходило в три этапа. На первом этапе осуществлялся анализ теоретической разработанности проблемы, определялись цели и задачи, гипотеза, методология исследования. На втором этапе проводился формирующий эксперимент. Определялись цель и задачи эксперимента. Разрабатывалась педагогическая авторская методика практического занятия по дисциплине «Инженерное оборудование зданий». На данном этапе проведен анализ результатов подготовки контрольных и экспериментальных групп. На третьем, обобщающем этапе проверялись педагогические способы применения практических занятий в системе образования, осуществлялось обобщение полученных результатов и внедрение в практику высшего учебного заведения, уточнялось подтверждение гипотезы.

В 2024-2025 учебном году был проведен формирующий эксперимент. В качестве контрольной группы выступили: студенты 3 курса (2024-2025 года обучения) в периоде первого полугодия (5 семестр). Экспериментальный элемент, который вводился в экспериментальных группах - это рациональная и порционная подача материала и новой информации. В качестве критерия оценивания была выбрана успешность сдачи итогового экзамена, которая оценивалось по пятибалльной системе.

Критерии оценки учебного процесса по дисциплине «Инженерное оборудование зданий» были одинаковы для контрольной и экспериментальной группы. В системе исполнительских заданий оценивался уровень владения инструментарием программ, умение пользоваться изученными средствами компьютерных технологий. Диагностика практической деятельности студентов на основе метода наблюдения и анализа динамики успеваемости учащихся продемонстрировала тот факт, что более высокий результат показала экспериментальная группа (рис. 2).

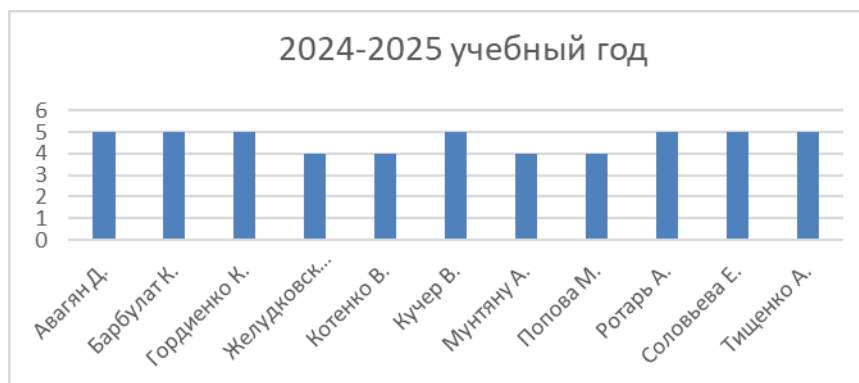


Рис. 2. Результаты успешности сдачи итогового экзамена экспериментальной группы

Полученные результаты экспериментального исследования подтвердили выдвинутую гипотезу о рациональной и порционной подаче материала и о возможности проведения эффективного компьютеризированного практического занятия, реализующего мультимедийные возможности персонального компьютера.

Заключение. Системный подход к исследованию организации практических занятий в архитектурном образовании с использованием компьютерных технологий поможет повысить качество подготовки будущих архитекторов, адаптируя их к требованиям современного рынка труда.

Список литературы

1. Берг А.И. Кибернетика и обучение // Природа. –1966. – №11.
2. Беспалько В.П. Программированное обучение. Дидактические основы. – М.,1971.

УДК 378.147:81:159.923.2

РЕФЛЕКСИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Дудинская Е. В.

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
katerinkawit@gmail.com

Введение. Динамика преобразования всех сфер социальной действительности актуализирует такой образ педагога, который способен к постоянной саморегуляции, при этом ключевым критерием его подготовки выступает рефлексия – высшая интегративная функция сознания.

В контексте иноязычного образования ценность этой функции многократно возрастает ввиду того, что будущий преподаватель одновременно работает с лингвокультурным содержанием и запускает у студентов метакогнитивные процессы, формируя, таким образом, их коммуникативную и межкультурную самостоятельность, оказываясь, в конечном итоге, в своеобразной «двойной» рефлексивной позиции. Из этого следует, что поиск, теоретическое обоснование и опытная проверка механизмов развития рефлексии предстает как стратегический приоритет для образовательной политики, равно как и для университетских программ подготовки педагогов.

Цель статьи – дать концептуально-методологическое обоснование системы рефлексивных механизмов, которые превращают разрозненные когнитивные, эмоционально-ценностные и регулятивные проявления саморефлексии студента в единую компетенцию, обеспечивающую его готовность к педагогическому саморазвитию и наставничеству в поликультурной среде.

В русле культурно-исторической логики Л. С. Выготского рефлексия определяется как «отражение собственных психических актов» [1, с. 125], одновременно с этим в экзистенциально-личностной модели Д. А. Леонтьева рефлексия предстает как источник смыслопорождения [5, с. 3]. В зарубежном дискурсе прагматический вектор Д. Дьюи позволяет рассмотреть роль рефлексии в критическом осмыслении опыта и целеполагании [3, с. 249]. Объединив эти позиции, можно расценивать рефлексия как полисистемный регулятор, соединяющий самоидентификацию, критический анализ и проектирование педагогического действия. И. А. Горская подчеркивает, что рефлексия «может быть сформирована средствами учебной деятельности и представлена в виде рефлексивных умений учащихся, включающих умения самооценки, самоконтроля и самокоррекции» [2, с. 123]. Созвучно ей О. В. Усачева обращает внимание на то, что «рефлексивное обеспечение функциональной роли преподавателя как эксперта по подаче информации состоит в способности отчетливо осознавать свою позицию посредника» [7, с. 103]. Опираясь на идеи Е. Ф. Зеера о надситуативном развитии личности, а также на модель поступательного освоения профессиональных ценностей А. К. Марковой, представляется возможным интерпретировать становление учителя-языковеда как нелинейный инициационный процесс, в котором нормативы преобразуются рефлексией во внутренние мотивы [4; 6].

Обучение иностранному языку порождает «двойной контур» профессиональной ситуации, где педагог осваивает лингвокогнитивный объект и одновременно использует его как медиатор межкультурного диалога. Постоянная деятельность «переводчества» усиливает метакогнитивное развитие и выводит проблему рефлексии на стык психологии, педагогики и лингводидактики. В этом контексте можно

опереться на четыре методологические фактора, без которых автономия современного педагога-языковеда остается недостижимой:

- личностно-деятельностный (самоопределение субъекта);
- культурно-исторический (опосредование смысла в двуязычном дискурсе);
- компетентностный (триада «знание – умение – ценность»);
- когнитивно-метакогнитивный (нейропсихологические основания самонаблюдения).

Опираясь на предложенную концептуальную рамку, можно предложить три взаимосвязанных блока рефлексии. Рассмотрим их подробнее.

1. Познавательный блок задает направление профессионального самоанализа через постановку целей занятий, оценку используемых стратегий, выявление ошибок и «слепых зон» в языке и культуре, требующих осмысления и исследования.

2. Эмоционально-ценностный блок поддерживает аксиологию профессии, укрепляя позитивное самоотношение, пересматривая мотивационные импульсы, формирует эмпатию к речевым трудностям учащихся.

3. Регулятивно-поведенческий блок переводит идеи в действие, оперативно корректируя методику, проектирует личную траекторию роста, организует сотрудничество с коллегами и студентами.

Синергия блоков образует саморегулирующуюся систему, реализуемую и актуальную до того момента, пока сохраняется внутренняя потребность в развитии. Для работы нужна насыщенная среда, в которой будут использоваться и цифровое портфолио, и сетевой педагогический дневник, и серии микропреподавания с разноплановой обратной связью. Потенциально усиливающими эффект представляются наставническая поддержка, коллегиальная экспертиза уроков и практико-исследовательские методические клубы, задающие культуру совместного поиска решений. С учетом всех этих факторов рефлексия превращается из факультативного самонаблюдения в системообразующий механизм формирования профессиональной идентичности будущего учителя иностранного языка, обеспечивая своей сутью его гибкость в многоязычной образовательной реальности.

Заключение. Итак, подводя итог представляется возможным отметить, что рефлексия, играя роль некоего «скрытого каркаса» профессионализации преподавателя иностранного языка, связывает когнитивную переработку лингвистического материала с ценностно-этическим самоопределением в межкультурном дискурсе. Наряду с этим важным видится и тот факт, что влияние вуза проходит через несколько «фильтров» и формирует личный стиль будущего учителя. Полученные теоретические результаты задают методологический вектор для создания комплексных практически ориентированных программ развития рефлексивной компетентности будущих учителей иностранного языка и

диктуют необходимость последующей валидации их эффективности многоуровневым диагностическим инструментарием.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Горская И. А. Рефлексия как обязательное условие профессионального становления будущего учителя иностранного языка / И. А. Горская // Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность : сб. материалов VI Междунар. науч.-практ. конф., Барановичи, 19 окт. 2017 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский гос. ун-т ; редкол.: В. В. Климук (гл. ред.) [и др.]. – Барановичи : БарГУ, 2017. – С. 122-123.
3. Дьюи Д. Школы будущего / Д. Дьюи, Э. Дьюи // Народное образование. – 2000. – № 8. – С. 244-270.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессии / Э.Ф. Зеер. – Москва : Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. – 329 с.
5. Леонтьев Д. А. Экзистенциальный подход в современной психологии личности / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2016. – № 3. – С. 3-15.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
7. Усачева О. В. Рефлексивный компонент в подготовке будущего учителя иностранных языков в системе высшего профессионального образования / О.В. Усачева // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – С. 98-103. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnyy-komponent-v-podgotovke-buduschego-uchitelya-inostrannyh-yazykov-v-sisteme-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 17.09.2025).

УДК 377.112

ВОЗМОЖНОСТИ МООК В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ, ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Дюбо Е.Н., ORCID 0009-0004-4144-9792

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
dyubo_elena@mail.ru

Введение. Цифровизация сферы образования предполагает трансформацию целей, структуры и содержания образовательного процесса путем использования инновационных информационно-коммуникационных технологий с целью улучшения качества образования и обеспечения доступности знаний для всех групп обучающихся. Одной из таких инноваций стала возможность реализации дистанционного обучения посредством электронных курсов в режиме онлайн с бесплатным доступом

для неограниченного количества слушателей – MOOK (MOOC – Massive Open Online Courses).

Основная часть. По своей форме MOOK – это комбинированное обучение, сочетающее использование открытых образовательных ресурсов и взаимодействие с педагогом, а по сути – дистанционные учебно-методические комплексы, включающие видеолекции, презентации, глоссарий, проекты, интерактивные игры, стимуляторы, дополнительный материал и т.д., размещенные на платформе онлайн обучения, доступ к которым открыт для всех пользователей [1, с. 154].

Основными чертами MOOK является массовость (большое количество участников), открытость (открытая регистрация независимо от времени его начала и завершения курсов), коннективизм (обучение в общей учебной среде с возможностью реализации активности участников за ее пределами), структурированность (заранее определенные цели обучения, на которые ориентированы слушатели при формировании траектории обучения), взаимодействие между участниками в процессе и после обучения (распространение и дополнение информации курса даже после его формального завершения); высокий уровень мотивации и самоконтроля слушателей.

Развитие и внедрение MOOK ведущими вузами страны связано с необходимостью коммерциализации образования, закрепления позиции вуза на рынке образовательных услуг и расширения охвата потенциальных слушателей. Так может быть обеспечено привлечение абитуриентов на образовательные программы после первичного ознакомления с отдельными темами дисциплин, реализуемых в вузах по отдельным направлениям подготовки; расширение возможностей реализации учебного процесса в условиях онлайн обучения без ущерба качеству образования; а также популяризация опыта работы ведущих специалистов для широкого круга слушателей. Это можно отнести и к педагогическим вузам, которые на сегодня испытывают нехватку потенциальных абитуриентов по всем направлениям подготовки и переподготовки кадров.

Наиболее подходящими и востребованными видами онлайн-курсов в педагогических вузах являются образовательные MOOK, включающие непосредственно академические онлайн-курсы, реализуемые согласно рабочим программам дисциплин и отвечающие стандартам обучения, применяемым к электронному обучению и дистанционным образовательным технологиям, курсы дополнительного обучения, а также курсы профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Однако не все вузы полноценно используют данный подход, поскольку успешность создания курсов требует создания специализированных структур с необходимым кадровым потенциалом и финансовой поддержкой. Именно высокая затратность обусловила тот факт, что основное количество предложений связано с обучением по базовым

дисциплинам образовательных программ, способных охватить максимальный контент и окупить затраты, но при этом не обеспечивается преподавание специализированных и узконаправленных дисциплин и курсов, что особенно характерно для системы повышения квалификации. Кроме того, все еще остается открытым вопрос аккредитации и сертификации указанных курсов, а главное – их учет потенциальным работодателем, что требует решения проблемы на глобальном уровне. Да и сами обучаемые не часто рассматривают МООК как замену полноценному обучению в вузе; уровень их популяризации остается на низком уровне – не все слушатели завершают курс, не говоря уже об успешном окончании.

К особенностям реализации МООК в педагогическом вузе можно отнести:

- сохранение проблемы оценки качества такого обучения, поскольку отсутствует эффективная система надзора и контроля (слушателем может быть один человек, а сдавать итоговую работу – другой);

- по-новому осуществляется взаимодействие участников образовательного процесса с учетом ограничения возможностей обратной связи (слушатели осуществляют понимание учебной информации с личной позиции и обмен данными, при котором каждый участник выполняет роль и обучающегося, и преподавателя);

- ограниченность курсов в практических занятиях (возможности реализации только тех занятий, которые можно проверить автоматически);

- трудности оценки в гуманитарных дисциплинах.

Использование МООК в рамках обучения по программам высшего профессионального образования нацелено на обеспечение различных универсальных и профессиональных компетенций будущих педагогов на уровне бакалавриата или магистратуры по двум возможным направлениям:

- получение зачетных единиц в рамках действующих ФГОС ВО (регулируется органами управления образования);

- организация самостоятельной работы студентов по отдельно взятым курсам (регулируется преподавателем дисциплины).

Именно последняя компонента будет ограничивать популяризацию МООК среди преподавателей, поскольку будет возникать нагрузка, связанная с дополнительной подготовкой (подбор материала, выбор форм контроля, проведение консультаций) с учетом специфики курса, неравномерным тематическим распределением, несовпадением учебного плана с датами начала МООК. Все это приводит к нежеланию преподавателей создавать собственные курсы и внедрять уже существующие. Кроме того, сохраняются сложности, связанные с выбором курса, который отвечал бы потребностям каждой группы, а также невозможностью полноценного контроля за работой всех студентов. Несмотря на обязательность МООК в рамках отдельных учебных дисциплин, не все студенты успешно проходят обучение, что обусловлено

различными причинами: переизбыток проверочных заданий, сложность информации и структуры курсов, проблемы технического характера, недостаточная обратная связь, а главное – сложность самоорганизации, нехватка времени и усталость от гаджетов.

Следует отметить, что МООК будут достаточно эффективными в рамках реализации системы дополнительного образования, курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации, предоставляя достаточно высокую степень свободы для слушателей и ослабленный контроль над освоением курса со стороны учебного заведения. Кроме того, в таком случае МООК может иметь дополнительную коммерческую составляющую, например, платные сертификаты по результатам успешного прохождения обучения, отбор и трудоустройство выпускников курса и т.д.

Заключение. В целом, обучение в формате МООК, ориентированное на максимальное использование технических и программных возможностей современных информационно-коммуникационных технологий, сервисов сетевого и мобильного взаимодействия, будет определять дальнейшее направление инновационного развития системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Список литературы

1. Осиянова, О.М. Опыт разработки и внедрения МООК в процесс обучения студентов-филологов / О.М. Осиянова, А.В. Осиянова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2023. – Т. 20, № 3. – С. 149-166. – DOI: 10.17673/vsgtupps.2023.3.11

УДК 377:378.091.2-043.5:[378.091.12.011.3-051:62]

РЕАЛИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «КОЛЛЕДЖ-ВУЗ» В ПРОЦЕССЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Жуева А.Г., канд. пед. наук, ORCID 0009-0001-8947-950X,

Титова Е.А., канд. пед. наук, ORCID 0000-0003-4573-4692,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
vierinen@ya.ru, elena-titova2017.titova@yandex.ru

Введение. В контексте подготовки педагогических кадров одним из стратегических приоритетов является обеспечение условий непрерывного профессионального роста и повышения квалификации педагога, в том числе учитывая потребности работодателей. Поскольку основным работодателем для будущих педагогов профессионального обучения являются учреждения СПО, особую значимость в обеспечении качества подготовки этих

специалистов приобретает разработка условий реализации взаимодействия и преемственности образования в системе «колледж-вуз», как основного звена непрерывной подготовки педагога. Исходя из этого, **целью** нашего исследования является выявление и разработка условий реализации взаимодействия в системе «колледж-вуз» при подготовке будущих педагогов профессионального обучения.

Основная часть. Вопросы обеспечения взаимодействия разных уровней и преемственности образования в настоящее время активно обсуждаются в научно-педагогической литературе. Преемственность в научных работах [1; 3; 4] понимается как согласованность целей, содержания, средств и технологий, форм образования с социально-психологическими возможностями и потребностями обучающихся, а также потребностями и запросами работодателей. Учеными выделяются следующие уровни преемственности: целевой, содержательный, технологический, психологический, управленческий, процессный [2].

Значительное количество научных публикаций посвящено описанию существующих практик реализации сетевого взаимодействия школы, колледжа и вуза, колледжа и вуза по различным направлениям подготовки. Однако, непосредственно организация взаимодействия в системе «колледж-вуз» в процессе подготовки педагогов профессионального обучения не была предметом отдельного рассмотрения.

Вместе с тем, неразработанность реальных механизмов подобного взаимодействия является, с одной стороны, причиной незнания выпускниками профессиональных колледжей о возможности продолжения их образовательной траектории, что ограничивает их выбор направлений профессионального развития и сокращает количество абитуриентов, поступающих на обучение по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)»; с другой стороны, приводит к фрагментарности понимания студентами инженерно-педагогических специальностей всего спектра задач образовательной деятельности современных колледжей, выдвигаемых в условиях инновационно-технологических преобразований в государстве.

Исходя из этого, мы полагаем, что выстраивание двустороннего взаимодействия в системе «колледж-вуз», позволяющего реализовать технологический (через единство подходов и методов обучения), содержательный (посредством согласования компетенций и содержания образования) и управленческий (совместный контроль практической деятельности) уровни преемственности возможно осуществить путем вовлечения будущих педагогов профессионального обучения в решение актуальных задач колледжа в рамках прохождения производственной педагогической практики.

Для реализации этих задач на кафедре технологий производства и профессионального образования Луганского государственного

педагогического университета для студентов направления 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» разработана программа производственной практики модуля воспитательной деятельности «Практика в учреждениях среднего профессионального образования». Согласно программе, практика включает в себя три основных этапа: аналитически, проектный и воспитательной деятельности.

На аналитическом этапе студенты в ходе бесед с представителями базы практики изучают историю учреждения, специфику организации образовательного процесса в нем, особенности в организации учебно-методической, учебно-производственной и воспитательной деятельности. Далее, при помощи разработанных нами анкет, практикантами проводится опрос среди мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин для выявления актуальных затруднений в работе и оказания адресной помощи педагогам, к которым прикрепляются практиканты.

На проектном этапе практики по результатам проведенного анализа студентами составляется отчет о выявленных проблемах и проводится точечная диагностика дефицитов путем личного, углубленного интервью с закрепленными педагогическими работниками колледжа. В ходе интервью студенты-практиканты получают исчерпывающее представление об объеме и характере необходимой работы, изучают требования к разработке дидактических и методических материалов, действующие в колледже, после чего выполняют поставленные задачи. Итогом этой работы и формой публичной защиты проекта становится выступление группы практикантов перед педагогами колледжа с докладом о выявленных в ходе опроса проблемах и дефицитах, и результатах проделанной работы по их устранению.

Этап воспитательной деятельности при прохождении практики включает в себя анализ рабочей программы воспитания по профильной специальности с выделением ее «узких мест» и формулировкой предложений по совершенствованию воспитательной работы, а также разработку и проведение воспитательного мероприятия согласно плану работы куратора вверенной практикантам группы.

Заключение. В результате исследования мы установили, что одним из условий реализации взаимодействия в системе «колледж-вуз» при подготовке будущих педагогов профессионального обучения является организация этого процесса в рамках проведения педагогической производственной практики в учреждении СПО, основанной на адресном проектировании решений.

Представленные в статье результаты не являются исчерпывающими, дальнейшее исследование будет сосредоточено на поиске механизмов сопряжения основных профессиональных образовательных программ профессионального колледжа и кафедры вуза, выпускающей специалистов по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)».

Список литературы

1. Брель, О. А. Преемственность профессиональной подготовки кадров в многоуровневой системе профессионального туристского образования / О. А. Брель // Педагогический журнал. – 2016. – № 3. – С. 78-89.
2. Левченко, В. В. Концептуальные основы системы преемственности непрерывного профессионального педагогического образования / В. В. Левченко, Е. С. Лапшова // Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии / Чувашский респуб. институт образования. – Чебоксары : ООО «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 61–75. – DOI 10.31483/r-104684. – EDN PNWHXJ
3. Семенова, Л. А. Проблемы преемственности в профессиональной подготовке конкурентоспособного специалиста в области горного дела [Электронный ресурс] / Л. А. Семенова // Концепт. – 2020. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-preemstvennosti-v-professionalnoy-podgotovke-konkurentosposobnogo-spetsialista-v-oblasti-gornogo-dela> (дата обращения: 30.09.2025).
4. Тарасова, Н. В. Инновационный опыт формирования единого образовательного пространства начального и основного общего образования в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] / Н. В. Тарасова. – Режим доступа: https://do.tgl.ru/files/news_2021/10611_2.pdf

УДК 378.147

МЕТОДЫ И ПОДХОДЫ В ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА ДЛЯ РАБОТЫ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

Заволжанская И.Ю.¹, канд. пед. наук, доц., AuthorID 584207,

Пахтусова А.А.², AuthorID 1177869

¹ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
г. Екатеринбург, РФ

²ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»,
г. Санкт-Петербург, РФ

irina.ky2@yandex.ru, pahtusova.art@ya.ru

Введение. В современном обществе наблюдается тенденция к старению населения, что актуализирует проблему поиска эффективных подходов к работе с пожилыми людьми. В этой связи особую значимость приобретает подготовка педагогов-музыкантов, способных осуществлять музыкально-просветительскую и педагогическую деятельность среди пожилых людей.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью разработки и внедрения эффективных методов и подходов в вузовской подготовке педагогов-музыкантов для работы с пожилыми людьми. Это обусловлено растущей потребностью общества в специалистах, способных организовать

и провести музыкальные мероприятия, занятия и мастер-классы для пожилых людей, учитывая их возрастные особенности и потребности.

Кроме того, в условиях демографического старения населения возрастает важность поиска новых форм и методов музыкального просвещения пожилых людей, способствующих их социальной адаптации, улучшению качества жизни и сохранению активного образа жизни.

1. Психологические и физиологические особенности пожилых людей

Пожилые люди могут иметь различные когнитивные и сенсорные нарушения, которые влияют на их восприятие музыки. Среди них можно выделить снижение слуха, ухудшение памяти и концентрации внимания, а также изменение эмоциональных реакций на музыкальные стимулы.

Кроме того, пожилые люди могут испытывать чувство одиночества, социальной изоляции и снижение самооценки, что также влияет на их музыкальное восприятие и мотивацию к занятиям музыкой.

2. Методы адаптации музыкального материала

Для работы с пожилыми людьми педагогу-музыканту необходимо адаптировать музыкальный материал, учитывая их возрастные особенности. Это может включать:

- выбор более медленного темпа и ритмов, которые легче воспринимаются;
- использование простых мелодий и гармоний, которые легче запоминаются;
- применение визуальных средств, таких как нотные записи с крупными символами или видеоматериалы с демонстрацией исполнения;
- создание музыкальных композиций, основанных на знакомых мелодиях или музыкальных темах, которые вызывают положительные эмоции.

3. Подходы в вузовской подготовке

Для подготовки педагога-музыканта к работе с пожилыми людьми необходимо использовать комплексный подход, включающий следующие методы и подходы:

1. *Теоретический подход.* Изучение основ музыкальной психологии, физиологии слуха, гериатрии и других смежных наук. Это позволит будущим педагогам-музыкантам понимать особенности восприятия музыки пожилыми людьми и адаптировать свои методы работы в соответствии с этими особенностями.

2. *Практический подход.* Проведение практических занятий, на которых будущие педагоги-музыканты смогут применить полученные знания на практике. Например, организация музыкальных занятий с пожилыми людьми в домах престарелых, социальных центрах и других учреждениях.

3. *Интерактивный подход.* Использование интерактивных методов обучения, таких как ролевые игры, дискуссии, групповые проекты.

Это позволит будущим педагогам-музыкантам развить навыки коммуникации, эмпатии и понимания потребностей пожилых людей.

4. *Индивидуальный подход.* Учёт индивидуальных особенностей каждого пожилого человека, его музыкальных предпочтений, уровня подготовки и состояния здоровья. Это позволит сделать музыкальные занятия более эффективными и приятными для пожилых людей.

5. *Мультидисциплинарный подход.* Интеграция знаний из различных областей, таких как музыка, психология, физиология, социология и другие. Это позволит будущим педагогам-музыкантам комплексно подходить к работе с пожилыми людьми, учитывая все аспекты их жизни и потребностей.

4. Рекомендации для включения в вузовскую программу подготовки

Для подготовки педагога-музыканта к работе с пожилыми людьми в вузовскую программу необходимо включить следующие разделы:

- изучение психологических и физиологических особенностей пожилых людей;
- освоение методов адаптации музыкального материала;
- знакомство с педагогическими подходами, способствующими эффективному взаимодействию;
- практическая работа под руководством опытных преподавателей с пожилыми людьми в рамках учебной и внеучебной деятельности.

Заключение. Вузовская подготовка педагога-музыканта для работы с пожилыми людьми должна включать комплексный подход, учитывающий психологические и физиологические особенности этой возрастной группы. Это позволит сформировать у будущих специалистов необходимые компетенции для эффективной работы и способствовать улучшению качества жизни пожилых людей через музыкальное искусство.

Список литературы

1. Абрамова, С. В. Геронтология и гериатрия : учебное пособие / С. В. Абрамова, О. Ю. Кузнецова. — Москва : КНОРУС, 2022. — 224 с.
2. Агеев, В. С. Межкультурная коммуникация : учебное пособие / В. С. Агеев. — Москва : КДУ, 2020. — 288 с.
3. Дмитриева, Е. В. Музыкальная терапия в работе с пожилыми людьми / Е. В. Дмитриева // Вестник музыкальной науки. – 2018. – № 4(22). – С. 141–146.
4. Захарова, Л. Н. Психология педагогической деятельности : учебное пособие / Л. Н. Захарова. — Москва : КНОРУС, 2021. — 344 с.
5. Иванова, И. В. Педагогические технологии в музыкальном образовании : учебное пособие / И. В. Иванова. — Санкт-Петербург : Лань, 2023. — 240 с.
6. Костюк, Н. А. Арт-терапия в работе с пожилыми людьми / Н. А. Костюк // Наука и образование: новые подходы и решения. – 2019. – № 1. – С. 112–115.
7. Красильников, И. А. Социальная геронтология : учебник и практикум / И. А. Красильников. — Москва : Юрайт, 2023. — 355 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Замай Т.А.

ГБОУ «Хомутовская школа Новоазовского муниципального округа»,
с. Хомутово, Новоазовский м.о., ДНР, РФ
tanya.zamay2022@mail.ru

Введение. В контексте современного образовательного процесса, где акцентируется способность учащихся применять теоретические знания на практике, необходимо развитие профессиональной компетентности учителя русского языка, поскольку высокий уровень владения языковыми структурами является критически важным для успешной сдачи ЕГЭ и поступления в высшие и средние профессиональные учебные заведения, что обуславливает требование к педагогам обеспечивать качественное обучение через интеграцию теории и практики.

Целью статьи является исследование профессиональной компетентности учителя русского языка как интегративного образования, включающего теоретические знания, практические навыки и личностные качества, с акцентом на их значимость для успешной педагогической деятельности в условиях модернизации российского образования.

Основная часть. Профессиональная компетентность учителя русского языка представляет собой сложный и многогранный процесс, основанный на ключевых педагогических принципах и актуальных требованиях образовательной подготовки. Создание педагогической среды, где педагоги достигают высокого уровня квалификации, считается одной из основных задач учебно-методической работы образовательных организаций. В настоящее время ставится акцент на профессиональной компетентности как главном компоненте педагогической эффективности, особенно актуальном в условиях модернизации российского образования.

Компетентность определяется квалификационной характеристикой, представляющей нормативную модель, описывающую знания, умения и педагогические навыки. Исследование педагогических навыков требует анализа их внутренней структуры и взаимосвязей в процессе преподавания. Важными аспектами компетентности являются также личностные качества и ценностные ориентиры.

Научная литература предоставляет различные интерпретации ее структуры и содержания. Компетентность учителя русского языка характеризуется соединением деловых и личностных качеств, обеспечивающих уровень знаний и навыков, необходимых для управления педагогической деятельностью и принятия решений. Педагогическая

компетентность рассматривается как культурно обусловленное образование, включающее систему теоретических знаний, их практическое применение и культурные индикаторы, такие как речевые навыки и стиль общения. Это требует объективной оценки и целенаправленного развития [3].

Профессиональная компетентность учителя русского языка интегрирует несколько ключевых компонентов. Социально-правовая компетентность охватывает способность взаимодействовать с общественными институтами, тогда как личностная ориентирована на развитие профессиональных навыков. Специальная компетентность связана с выполнением профессиональных задач и критической оценкой результатов, аутокомпетентность подразумевает объективную самооценку и умение преодолевать трудности. Экстремальная компетентность позволяет эффективно работать в сложных условиях, а коммуникативная способствует социализации и адаптации, акцентируя внимание на развитии коммуникативных способностей учащихся через сочетание теории и практики. Она формируется через систематическую подготовку, которая делится на три блока: научно-теоретический, охватывающий знания; операционально-деятельностный, показывающий уровень мастерства; личностно-психологический, поддерживающий характеристики, необходимые для успешного профессионального функционирования [1].

Русский язык играет фундаментальную роль в формировании мышления и культурной интеграции. Главной целью изучения русского языка является развитие и применение коммуникативных умений. Современные коммуникационные модели, включающие гипермедиа технологии, усложняют образовательный процесс, выходя за рамки традиционных средств общения.

Согласно ФГОС, обучение продолжает развивать лингвистическую компетентность путем интеграции с другими дисциплинами. Подготовка педагогов сосредоточена на удовлетворении образовательных потребностей учащихся, стимулировании интереса к языку и комплексном развитии коммуникативных навыков.

Профессиональная компетентность учителя русского языка должна строго соответствовать квалификационным требованиям, определенным профессиональными стандартами, формируясь через интегративное объединение мотивации, ценностных установок, знаний и профессионального опыта.

По мнению ученых, знания обнаруживаются в деятельности, которая выступает и как индикатор, и как стимул для дальнейшего их обогащения. Исследователи акцентируют внимание на объективных аспектах компетентности (знания и навыки) и субъективных (ценности и качества личности), учитывая их соответствие профессиональным стандартам [2].

Структурно компетентность включает в себя мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный компоненты.

Мотивационно-волевой аспект ориентирован на стимулы развития, функциональный раскрывает знание педагогических методик, коммуникативный компонент включает способности к взаимодействию и самовыражению, а рефлексивный обеспечивает процессы самоконтроля и самоанализа, содействующие профессиональному росту [1].

Компетентность учителя представлена как интегративное и целостное образование, исключающее изолированное изучение ее компонентов. Она формируется через систематическую подготовку, которая делится на три блока: научно-теоретический, охватывающий знания; операционально-деятельностный, показывающий уровень мастерства; личностно-психологический, поддерживающий характеристики, необходимые для успешного профессионального функционирования.

Заключение. Профессиональная компетентность учителя русского языка является сложным интегративным явлением, которое сочетает в себе теоретические знания, практические навыки и личностные качества, обеспечивая эффективное взаимодействие с учащимися и соответствие требованиям современного образовательного процесса. Подобная компетентность формируется через систематическую подготовку и критический самоанализ, что позволяет педагогам не только адаптироваться к динамичным изменениям в образовательной среде, но и активно способствовать культурной интеграции и развитию коммуникативных умений у своих учеников.

Список литературы

1. Печеркина, А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога : теория и практика / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2011. – 233 с.
2. Соколова, Е. А. Профессионально-личностное развитие педагога в контексте непрерывного образования / Е. А. Соколова // Современные подходы в методике и практике преподавания иностранного языка : материалы и доклады международной конференции. – Самара: Самарский университет, 2016. – С. 74–78.
3. Топоровский, В. П. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников в свете требований профессионального стандарта // В. П. Топоровский, Л. Г. Михайлюк // Человек и общество. – 2016. – № 3 (48). – С. 127–131.

ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Захарова Н.Н., канд. филол. наук, доц.,
ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», г. Тула РФ
nadine1967@mail.ru

Введение. Синтагматика языка представляет собой совокупность и систему свойственных языковым единицам и категориям языка их сочетательных возможностей и реализаций в процессе речи. Изучение синтагматических особенностей и коллокационных возможностей языковых единиц – необходимый этап в профессиональной ориентированном преподавании русского языка как иностранного, поскольку синтагматика языковых единиц определяет речевую структуру высказывания.

Цель. Определение актуальных для инженерно-технического дискурса лексико-грамматических конструкций и обоснование необходимости их изучения иностранными учащимися.

Основная часть. Изучение не только грамматических (морфологических) категорий русского языка (вида, падежа, времени и т.д.), но и потенциальных валентных связей языковых единиц и так называемого ближайшего контекста в иностранной аудитории необходимо прежде всего для обучения учащихся продуктивно-репродуктивным видам речевой деятельности на русском языке, т.к. формирование языковой и речевой компетенции на умениях и навыках лексико-грамматического моделирования высказывания. Особенное значение приобретает изучение синтаксической валентности языковых единиц в научном тексте, поскольку научный текст представляет собой самый обработанный, сложно организованный письменный конструкт, в котором не просто наличествуют, но и могут быть довольно частотными грамматические конструкции, редкие или невозможные ни в каких других стилях речи и созданные для определения и описания объективных закономерностей наблюдаемых природных явлений. Так, в языке физики частотны словосочетания *двигаться + по закону, двигаться в соответствии с законом, двигаться согласно закону, уравнению*. Объект в форме предложно-падежного сочетания с предлогом *по* и сущ. в дат. п. не описывает траекторию движения (ср.: *двигаться по прямой*), а дает указание на то, что данный тип движения описывается определенным физическим законом (формулой), т.е. сжатым образом представляет характеристику движения. Приведем примеры: *Тело движется вдоль оси x по закону $x = 5 + 4t - 2t^2$ (м).* – *Частица движется*

равноускоренно в соответствии с законом $X = 2 + 4t - 3t^2$ (м). – Материальная точка движется вдоль оси X согласно уравнению $x = 2 + 3t - 6t^2$ (м).

В физическом тексте конструкция находится + на + сущ. в предл. п. может иметь «диффузную» семантику: значение местонахождения материального тела уходит на второй план, а конструкция указывает на воздействие на объект определенной силы: *Точка находится в поле силы тяжести* = на точку действует сила тяжести. *Тело находится в поле силы упругости* = на тело действует сила упругости.

В научном дискурсе наблюдается полисемичность глаголов и изменения вследствие этого грамматической модели. Так, например, в общеупотребительных контекстах глагол *наблюдать* сочетается с именем существительным в твор. п. с предлогом *за* (*наблюдать за полетом птиц, за человеком* со значением 'внимательно следить за чем-то, кем-то глазами'), в научном же дискурсе частотны конструкции *наблюдать + сущ. в вин. п.* (*наблюдать движение, изменение скорости*) со значением 'изучать что-либо'.

Таким образом, при обучении научному стилю непременно этапом становится изучение синтагматики различных частей речи в научном тексте и методически востребованным остается построение системы грамматических упражнений, знакомящих иностранных учащихся с грамматическими моделями, частотными как в научном стиле в целом, так и в различных дискурсах: физическом, химическом, техническом, математическом и прочих. При отсутствии грамматического осмысления принципов и способов соединения языковых единиц в русском предложении даже самый объемный терминологический тезаурус той или иной дисциплины остается мертвым багажом с цветными картинками-научными понятиями, которые рассыпаны, но не собраны в единое семантико-грамматическое целое. Учащийся не способен структурировать семантические и грамматические отношения данных слов-понятий, не видит способов грамматической вербализации различных логических отношений и связей, которые существуют в русском языке, что становится особой языковой проблемой, учитывая то, что русский относится к флективным языкам, и это значит, что падежные флексии вербализуют значительный объем функционально-семантических смыслов (например, атрибутивность, адресность, направленность действия, место протекания действия/ процесса, субъектность действия, переходность глагола и т.д.). Именно поэтому особым важным является изучение:

1) субъектно-предикатных отношений, значимую роль в которых играют имена существительные, выполняющих роль субъекта действия. Если в общеупотребительном регистре деятелем чаще всего выступает человек (лицо), то в физическом дискурсе наиболее частотны конструкции, в которых в качестве деятеля выступает определенная физическая величина или наука (научное заключение): *Сила тяжести действует на все тела,*

которые находятся на поверхности Земли или вблизи неё. – Закон всемирного тяготения утверждает, что любые два тела во Вселенной притягиваются друг к другу с силой, которая зависит от их масс и расстояния между ними. – Статика изучает условия равновесия тел и их положение при этом.

2) субъектно-предикатных отношений, в которых в роли предиката выступают краткие формы прилагательных и страдательных причастий, которые организуют грамматику текста-доказательства при описании в языке физики наблюдаемых физических явлений и поиске форм математического, в том числе графического выражения физических законов (*справедлив, равен, выражен*).

3) пассивных и безличных конструкций, частотных в инженерно-техническом дискурсе и определяющих бессубъектность и объективизированность описания процессов и явлений в научном стиле в целом;

4) группы словосочетаний по типу управления, реализующих в физическом тексте глагольно-объектные отношения, несущие типовые для определенных контекстов семантические функции: описание характера и скорости движения, постоянства / изменения состояния материального тела, описания свойств материала и т.д.

5) типовых актантов, формирующих базовую семантику высказывания и выполняющих функцию формирования референциальной семантики глагола в определенных типовых контекстах реализации (пресуппозиции). Это становится тем более важным в таком частотном явлении в научном стиле речи, как десемантизация глагола-предиката в сочетании с отглагольным существительным (*происходит движение, изменение, колебания, идет процесс преобразования* и т.п.). Так, при описании кругового движения наравне с глаголом *вращаться* используется глагол движения *двигаться* с предложно-падежными сочетаниями *вокруг оси, относительно оси, точки*. Наблюдаем ограниченное число актантов-объектов в указанных конструкциях, знание которых определяет грамотную интерпретацию значения высказывания учащимся.

Заключение. Особенности семантики и функционально-семантической роли лексико-грамматических моделей, частотных в физическом дискурсе, определяет объем и содержание лексико-грамматических тем в построении лингводидактической модели профессионально ориентированного курса русского языка для иностранных учащихся инженерно-технического профиля.

Список литературы

1. Лагун И. М., Колмаков Ю. Н. Физика. Учебное пособие для иностранных учащихся. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2023. – 181 с. – ISBN 978–5–7679

ВОЖАТЫЙ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА В ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДЕТСКОМ ЛАГЕРЕ: ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Звягинцева П.А., Зябрева С.Э., канд. пед. наук, доц.,
ФГБОУ ВПО «Донецкий государственный педагогический университет
им. В.Шаталова», г. Горловка, ДНР, РФ
140812dnr@mail.ru

Введение. Подростки в современном мире сталкиваются со множеством вызовов и рисков – интеграция цифровых технологий и интернета во все сферы человеческой жизни, возрастание роли СМИ, изменение традиционных семейных структур и ценностных ориентиров, социальное неравенство, которые влекут за собой рост насилия среди подрастающего поколения, игнорирование ими здорового образа жизни, ухудшение состояния здоровья и психики в целом, повышение преступности, влияние социально-негативных молодёжных течений и др.

Цель работы: кратко представить ретроспективный анализ опыта по вопросам воспитания подрастающего поколения в дореволюционной России и Советском Союзе в условиях детских колоний и современных детских лагерей отдыха и оздоровления, подготовки вожатого в Донецкой Народной Республики на примере студенческого отряда «Штурманы детства».

Основная часть. Президент РФ В.В. Путин подчеркивает, что воспитание является ключевым вопросом всей образовательной системы, делая акцент на то, что «успешное будущее человека зависит от качественного образования и разностороннего развития», затрагивая разработку стратегии развития отдыха и оздоровления детей в Российской Федерации.

Выдающие педагоги И. Н. Жуков, Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко, А. П. Пинкевич, С. Т. Шацкий и др. уделяли большое внимание изучению и разработке путей повышения его эффективности в области воспитания и заложили основу деятельности детского трудового, а затем и пионерского лагеря.

В педагогике накоплен огромный исторический опыт по вопросам воспитания подрастающего поколения в условиях временного детского коллектива: от детских оздоровительных, трудовых колоний («Басандайская», «Сетлемент», «Бодрая жизнь», «Экспедиционный корпус учащихся» и др.) до современных детских лагерей отдыха и оздоровления. В дореволюционной России в детских оздоровительно-трудовых организациях воспитательный процесс осуществляли педагоги-энтузиасты.

Они организовывали для детей и подростков культурно-просветительские мероприятия, занятия спортом и туризмом, трудом, создавали условия выбора занятия, в которых педагогами-энтузиастами были организованы культурно-просветительская работа, занятия спортом и туризмом, трудом, а также занятиями «по душе» [2, с. 17].

После октябрьской, 19.05.1922 г. на II Всероссийской конференции Н. К. Крупская, видный политический деятель, педагог, И. Н. Жуков, идеолог русского скаутизма, стали инициаторами создания пионерской организации, которая была «скаутская по форме и коммунистическая по содержанию» [2, с. 33]. Со временем в Советском Союзе росла сеть пионерских лагерей. Апогеем стала Всесоюзная здравница «Артек», где на высоком уровне процесс воспитания осуществляли опытные пионервожатые.

В 90-х годах прошлого века в силу разных причин налаженная воспитательная система летних пионерских лагерей стала разрушаться. Многие из них закрылись как нерентабельные, а другие перешли в частные владения. Произошла коммерциализация детского отдыха. Главные цели и задачи этих организаций менялись и не в лучшую сторону. Нормально организовать летний отдых детей становилось сложнее и сложнее.

В 2014 году на территории Донецкой Народной Республики военно-политические события не дали возможность организовать отдых и оздоровление детей региона. Лишь в 2018 г. более 600 детям региона предоставилось возможность отдохнуть и оздоровиться в детском учреждении оздоровления и отдыха «Орленок», в с. Благодатном Амвросиевского района.

Организация летнего отдыха детей в Донецкой Народной Республике как нового субъекта Российской Федерации в условиях военного конфликта является важнейшей задачей государственной политики в области образования.

В 2025 г. дети Донецкой Народной Республики смогли отдохнуть в 11 лагерях региона («Буревестник», «Юный моряк», «Звёздочка», «Радужный», «Алые паруса», «Огонёк», им. Дубинина, «Дружба» и др.), на более двухсот детских досуговых площадках. Более 13 тысяч детей Республики отдохнули в регионах-шефах, ещё около 2500 школьников – в лучших российских лагерях [1].

Ключевой фигурой в организации детского отдыха принадлежит вожатым, от уровня профессиональной компетентности которых зависит воспитание детей и подростков в условиях детских оздоровительных учреждений. Основой кадрового потенциала в Донецкой Народной Республике являются студенческие педагогические отряды. Это «Штурманы детства» (Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова), «Момент» (РСО, г. Донецк), «Новация» (Донецкий педагогический колледж, г. Донецк), «Розы Донбасса»

(Макеевский педагогический колледж, г. Макеевка), «Пламенные сердца» (Шахтерский педагогический колледж, г. Шахтерск), «Монолит» (ФГБОУ ВО «ДонНАСА» г. Макеевка) и др.

Одним из флагманов в деле подготовки вожатых стал Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова, в частности студенческий педагогический отряд «Штурманы детства», инициатором его организации и методистом которого является С. Э. Зябрева, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков [1].

Отряд имеет свою историю, традиции, социальных партнеров; участвует в различных форумах, слетах, научных конференциях; осуществляет деятельность в разных регионах Российской Федерации.

«Школа вожатых» и «Школа Юного вожатого» стали одним из приоритетных проектов студенческого педагогического отряда «Штурманы детства» по подготовке вожатых в лагерях, на городских, пришкольных и других локальных площадках региона.

Программа школы отличается практико-ориентированным характером, акцентом на формирование конкретных практических умений и навыков, которые отрабатываются во время добровольческих акций для воспитанников социальных центров, детей из многодетных и малообеспеченных семей, детей, которые проходят лечение в больницах и др. Деятельность студентов в летнем лагере является серьезной проверкой профессионального и жизненного выбора будущего педагога, его лидерских и организаторских качеств, моральной зрелости, профессиональных компетенций в области управления детским коллективом. В 2025 году 130 студентов получили сертификаты об успешном завершении курса и направления для работы в детские лагеря Российской Федерации [1].

Фестиваль «Планета детства» в Донецкой Народной Республике – масштабное событие для демонстрации перспективного опыта студенческих педагогических отрядов региона, а также регионов Российской Федерации и Республики Беларусь, ивентором которого стал отряд «Штурманы детства» [1].

Деятельность студенческих педагогических отрядов Донецкой Народной Республики направлена на всестороннее развитие и воспитание подрастающего поколения, формирование гражданско-патриотической идентичности, традиционных нравственных ценностей, сохранение культуры и истории своего Отечества, культивирования талантов и раскрытие способностей, адаптацию подрастающего поколения к современным условиям жизнедеятельности.

Заключение. Детский оздоровительный лагерь обладает значительным воспитательным потенциалом подрастающего поколения; история становления детских лагерей в дореволюционной России и в Советском Союзе – базис эволюции системы вожатства; опыт работы отряда

«Штурманы детства» в перспективе станет основой для дальнейшего развития движения студенческих отрядов в Донецкой Народной Республики.

Список литературы

1. Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова : официальный сайт. – Донецк. – URL: <https://cx41761.tmweb.ru/index.php> – (дата обращения: 05.02.2025).
2. История вожатского дела: Методические рекомендации / Н. Ю. Галой, И. А. Горбенко, Л. А. Долинская и др. – Москва: МПГУ, 2017 – 200 с.

УДК 378.147:378.16

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕКЦИЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ С УЧЕТОМ СПЕЦИФИКИ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ

*Иванова М.М.*¹, канд. пед. наук, ORCID 0000-0001-8424-9943,

*Книс Д.А.*², ORCID 0000-0002-0552-2057,

¹ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул, РФ

²ФГКОУ ВО «Барнаульский юридический институт МВД России», г. Барнаул, РФ

ivanova_mm@altspu.ru, knidmal@yandex.ru

Введение. Лекция является одной из устоявшихся форм организации учебного процесса в высшем учебном заведении, которая сложилась как форма проведения занятий в XII веке в Европе. Термин лекция происходит от латинского «*lectio*», что означает собрание, выбор, чтение. В России первые лекции были прочитаны в 1755 году, их продолжительность составляла 40 минут. Ретроспективный анализ развития организационных форм обучения российской школы свидетельствует об изменении статуса лекции от основной формы обучения, с присущей ей ведущей ролью, до предложений ее замены лабораторно-бригадным и иными практикоориентированными методами [2, 4]. В современной системе высшего образования лекция по-прежнему занимает основное место, однако процессы модернизации, происходящие в экономике и образовании оказывают влияние на ее трансформацию. Помимо учета вызов экономики, распространение процессов цифровизации и информатизации, при проведении современной лекции, отражаются и на студентах, в частности специфические особенности восприятия и переработки информации современной молодежью («Теория поколений У. Штрауса, Н. Хоув», исследования Т.А. Асташовой, Ю.А. Елисеева, О.Н. Кандаковой, Т.В. Носаковой, Ю.В. Пластиной, П.Ю. Тенхунена, Л.М. Теслюк и др.).

Учет данных изменений требует переосмысления и поиска новых подходов к построению лекции.

Цель исследования заключается в разработке рекомендаций к организации и проведению лекций с учетом специфики восприятия информации современной молодежью.

Основная часть. Практика проведения лекций в последнее десятилетие позволяет сформулировать недостатки лекционной формы обучения [1, 4, 5, 7]:

- пассивность студента на занятии;
- минимизация реализации личностно-ориентированного подхода;
- невозможность контроля за деятельностью студентов;
- ориентация на «среднего» студента;
- вероятность появления у студентов признаков, монотонии, пресыщения, снижения интереса и т.д. Это указывает на необходимость совершенствования ее организации. Переход на компетентностный подход в начале XXI века, повлек изменения в аспекте «подачи информации», преподавателю стало необходимо увеличить долю самостоятельной активности студентов, использовать инновационные технологии, применять диалогичность на занятии и пр.

Процессы, происходящие во всех сферах человеческой жизнедеятельности, оказали влияние и на подрастающее поколение, а именно на процессы восприятия учебной информации современной молодежью. Анализ литературных источников по теме исследования позволяет сделать вывод о том, что у молодых людей на современном этапе имеется ряд особенностей в восприятии информации [1, 3, 5, 6];

- использование большого количества каналов получения информации и критическое отношение к ним. В связи с расширением медиапространства и легкостью получения необходимой информации студенческая молодежь использует не только рекомендованную преподавателем литературу, но и многочисленный арсенал других источников, в том числе ресурсы искусственного интеллекта, на основе чего формируют собственную позицию;

- проявление «клипового мышления», выражающееся в специфике восприятия кратких фрагментарных сведений, при этом для него характерны следующие признаки: быстрое переключение с одного объекта на другой, поверхностное восприятие, сниженный объем памяти и внимания, затруднения долгосрочного планирования и т.д.;

- фокусировка лишь на той информации, которая необходима для решения поставленной задачи. Данный показатель является постэффектом клипового мышления;

- снижение потребности в запоминании информации, обусловленное доступной возможностью многократного ее копирования и воспроизведения при необходимости;

- ослабление критического мышления. Мозаичное восприятие информации, отсутствие системности и единой мировоззренческой картины приводит к изменению глубины осмысления информации и последующего ее применения;

- формирование фрагментарного типа восприятия информации. Обилие информационных потоков создает сложности для системного восприятия и запоминания;

- искаженные представления о реальности обусловлены сложностью дифференциации научной картины мира от представлений, сформированных на основе различных постов, видеороликов, подкастов и т.д., которые воспринимаются за истинно научные;

- снижение способности к длительной концентрации внимания является также следствием клипового мышления, жизненной многозадачности, а также «информационного серфинга».

В ответ на обозначенные особенности высшая школа должна гибко и адаптивно реагировать на вызовы современности и максимально, учитывая обозначенную специфику. В этой связи можно сформулировать следующие рекомендации организации современных лекций в высших учебных заведениях с учетом специфики восприятия информации нынешней молодежью:

- свести к минимуму конспектирование лекции т.к. она может быть доступна в электронном виде на платформах вуза. Время, предназначенное для записи посвятить активному включению студентов в учебный процесс;

- при построении лекционного материала использовать проблемный подход в изложении, с целью активизации самостоятельности студентов;

- в лекцию включать элементы самостоятельности студентов (ответы на вопросы, небольшие задания и т.д.);

- при изложении материала использовать принцип связи теории с будущей профессиональной деятельностью;

- использование медиасредств, где особая важность отводится визуальному материалу.

Заключение. Таким образом, при организации и проведении современной лекции, наряду с высокой научностью, доступностью, проблемностью, необходим учет специфики восприятия современной молодежью информации.

Список литературы

1. Асташова Т. А. Современная лекция глазами студентов: пути развития / Т. А. Асташова // Открытое образование. – 2017. – Т. 21. – № 4. – С. 34-42.
2. Загвязинский В. И. Вузовская лекция в структуре современного учебного процесса / В. И. Загвязинский // Образование и наука. – 2014. – №2 (111). – С. 34–46.
3. Кондракова Ю.Н. Оптимизация процесса преподавания в вузах с учетом особенностей восприятия и усвоения материала современной молодежью / Ю.Н. Кондракова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2014. – № 3(6). – С. 9-12.

4. Лекция о лекции: учеб. пособие : 3-е изд., испр. и доп. / Н. М. Колычев, В. В. Семченко, Г. Г. Левкин, Е. В. Сосновская. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 102 с.
5. Остапенко И. А., Кроливецкая И. Е. Недостатки лекционной формы обучения и пути их преодоления // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 23. – С. 77–81. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56397.htm>. (дата обращения 1.09.2025).
6. Пластинина Ю. В. Исследование эффективности восприятия студентами информации с печатного и электронного источников / Ю. В. Пластинина, Т. В. Носакова // ИТОН-2017: сборник трудов Международной научно-практической конференции, Казань, 4-6 нояб., 2017 г. / под ред. Ю. Г. Игнатьева. Казань: Академия наук РТ, 2017. С. 201–207.
7. Фесенко, О. П. Лекция в современном вузе: проблемы организации и восприятие. – Текст : непосредственный // Инновационная экономика и общество. – 2025. – №2(48). – С. 86-93.

УДК 378.1

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ВУЗА

Карпова О.Л., д-р пед. наук, проф., ORCID 0000-0002-3196-2048,

Разин Н.В.,

ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры»,
г. Челябинск, РФ

karpova_ol174@mail.ru, razinikita91@gmail.com

Введение. Возрастающие требования к профессиональной деятельности тренера-преподавателя, связанные со стремительным обновлением знаний и технологий, актуализацией междисциплинарных исследований, цифровизацией отрасли физической культуры и спорта и др., обуславливают необходимость формирования у них готовности к профессиональному самообразованию на этапе обучения в вузе. Одним из инновационных средств профессионального самообразования выступает искусственный интеллект, дидактический потенциал которого в профессиональном самообразовании студентов спортивного вуза на сегодняшний день пока не изучен.

Цель: выявить дидактический потенциал искусственного интеллекта в профессиональном самообразовании студентов спортивного вуза.

Основная часть. Теоретические основы самообразования как психолого-педагогической категории раскрыты в трудах А. К. Громцевой, Н. В. Кузьминой, О. Е. Лебедева, Г. С. Сухобской и др. ученых. Ключевая дефиниция «профессиональное самообразование» определяется нами как

активная, саморегулируемая, личностно, профессионально и общественно значимая, самостоятельная познавательная деятельность, направленная на поиск и усвоение социального опыта с целью самосовершенствования [5, с. 17]. Применительно к профессии тренера-преподавателя профессиональное самообразование находит проявление в следующем [7, с. 74-77]: постановка познавательных задач по различным вопросам подготовки спортсменов, сопровождающая поиск соответствующей информации в научной и методической литературе; стремление к овладению инновационными, в том числе цифровыми технологиями, позволяющими оптимизировать учебно-тренировочный процесс; изучение передового опыта и разработка собственных авторских методик; инициирование взаимодействия с коллегами, общественными организациями по вопросам воспитания и обучения занимающихся; поддержание практики наставничества и др.

Среди разнообразных средств профессионального самообразования студентов спортивного вуза – будущих тренеров-преподавателей, особое место на современном этапе занимает искусственный интеллект (ИИ), отношение к которому у научного сообщества пока только формируется. В перспективе, как отмечают ученые М. В. Богуславский и Е. В. Неборский, усиление возможностей ИИ затронет вопросы организации образования, доли участия в нем педагога, форматов оценки знаний и навыков обучающихся, целей образования, вопросов этики и др. [1, с. 32]. Исследователи в большинстве своем определяют существенный потенциал ИИ в образовании, однако солидарны в том, что он не заменит ни обучающегося, ни педагога, а лишь дополнит их [6, с. 11-12]. С этим стоит согласиться.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и собственного опыта работы с ИИ в процессе подготовки будущих тренеров-преподавателей, на сегодняшний день можно выделить некоторые его ресурсы и возможности в решении задач развития профессионального самообразования студентов, которые определяют собственно дидактический потенциал ИИ. Среди них, например, «возможность генерации идей и проверки гипотез» [4, с. 7], их двухэтапная оценка (студентом и преподавателем-экспертом) с точки зрения возможности воплощения в учебно-тренировочный процесс подготовки спортсменов.

С помощью ИИ в образовательный процесс подготовки студентов спортивного вуза воплощается и принцип проблемности. Как верно отмечают ученые А. М. Кондаков, И. С. Сергеев и В. И. Абрамов, «традиционный дидактический цикл «освоение новых знаний – закрепление – контроль и оценка» в эпоху ИИ ожидает неизбежная трансформация, приближающая его к модели проблемного обучения, основанной на самостоятельном обнаружении, осмыслении и преодолении «разрыва» между наличными знаниями и учениями – и их недостаточностью для решения новых типов задач» [6, с. 16-17]. Принцип получения знаний и умений «здесь и сейчас» уже не работает в образовательном процессе, и мы

ориентируем студентов на непрерывное профессиональное самообразование с использованием современных средств.

ИИ в определенной мере способен выполнять и функции начинающего наставника, имеющего существенный арсенал в виде информации, скорости ее обработки и т.п., к мнению которого, однако пользователю необходимо относиться критически.

Го Чжижо и С. Е. Шишов приходят к выводу о том, что «ИИ способен трансформировать педагогические практики через персонализацию, автоматизацию и анализ данных. Выполняя функцию персонализации, он может адаптировать учебные материалы под индивидуальные потребности обучающихся, повышая их вовлеченность» [2, с. 122]. Это особенно актуально в подготовке студентов-спортсменов, обучающихся в условиях двойной карьеры.

В контексте изучения профессионального самообразования будущего тренера-преподавателя особую ценность представляет также исследование В. С. Данюшенкова и О. В. Коршуновой, в котором выявлены основополагающие характеристики дидактического потенциала ИИ [3, с. 13-14]. Адаптируя их к нашему исследованию, можно отметить следующие: визуализация и алгоритмизация информации для самообразования; помощь в создании методических материалов тренера-преподавателя, составлении учебно-тематического плана, плана-конспекта учебно-тренировочного занятия и т.п.; прогнозирование ситуаций соревновательной деятельности; результатов учебно-тренировочного процесса; автоматизация рутинных задач; создание разных видов подачи материала; помощь в разработке новых методов обучения и др.

Заключение. Проведенный анализ показывает, что роль и значение искусственного интеллекта в профессиональном самообразовании будущего тренера-преподавателя имеет существенное значение. Его дидактический потенциал представлен возможностью решать как образовательные задачи в процессе подготовки будущих специалистов, так и использовать его в качестве инструмента профессионального самообразования.

Несмотря на широкие возможности искусственного интеллекта генерировать идеи исходя из анализа больших данных, все же не всегда выдаваемая им информация является корректной. Следовательно, к искусственному интеллекту нужно относиться как к помощнику, мнение которого следует подвергать экспертизе и проверке. В тоже время, искусственный интеллект сам постоянно обучается и пользователю необходимо научиться работать с ним, корректно формулируя и по мере взаимодействия с ним уточняя поисковые запросы.

Список литературы

1. Богуславский, М. В. Генезис технологий искусственного интеллекта и их развитие в образовании / М. В. Богуславский, Е. В. Неборский // Педагогика. – 2024. – Т. 88, № 5. – С. 26-35.

2. Го Чжижо. Роль искусственного интеллекта в трансформации педагогических практик: опыт китайских и российских вузов / Го Чжижо, С. Е. Шишов // Педагогика. – 2025. – Т. 89, № 5. – С. 120-128.
3. Данюшенков, В. С. Когнитивные образовательные технологии: освоенность в современном процессе обучения / В. С. Данюшенков, О. В. Коршунова // Педагогика. – 2024. – Т. 88, № 10. – С. 5-17.
4. Иванчук, М. С. Использование искусственного интеллекта в высшем образовании / М. С. Иванчук // Педагогика. – 2025. – Т. 89, № 1. – С. 5-16.
5. Карпова, О. Л. Теоретические основы развития самообразовательной деятельности студентов вуза / О. Л. Карпова. – Челябинск : Уральский государственный университет физической культуры, 2007. – 196 с.
6. Кондаков, А. М. Искусственный интеллект как фактор трансформации образования / А. М. Кондаков, И. С. Сергеев, В. И. Абрамов // Педагогика. – 2024. – Т. 88, № 2. – С. 5-24.
7. Столярова, Т. Е. Роль самообразования в профессиональном развитии тренера-преподавателя / Т. Е. Столярова // Наука 2020. – 2023. – № 3 (64). – С. 74-77.

УДК 37/371.14/ 378.046.4

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Класс Е.И., ORCID 0009-0009-3891-0521

ФГБОУ «Всероссийский научно-исследовательский и испытательный институт
медицинской техники», г. Москва, РФ
ketklass@yandex.ru

Введение. Проблема формирования профессиональных компетенций руководителя образовательной организации в условиях глобальной цифровой трансформации образования является весьма актуальной проблемой. Современные тенденции диктуют образовательным учреждениям не просто внедрение новых инструментов и платформ, но и глубокое переосмысление организационных, управленческих и педагогических процессов. В такой ситуации возрастает значение гибкости, инновационности и эффективности управления школой в условиях постоянных изменений и неопределённости.

Цель статьи – описать влияние цифровой трансформации образования на изменение профессиональных компетенций руководителей общеобразовательных школ.

Основная часть. При цифровой трансформации образования меняется акцент в управлении общеобразовательными организациями. На первый план выходит формирование единой информационной образовательной среды, которая включает использование цифровых платформ для обучения,

коммуникации и управления, а также интеграцию различных электронных систем и сервисов. Также сюда входит оснащение образовательной среды программным обеспечением, цифровыми ресурсами и современным оборудованием (компьютеры и ноутбуки для персонала, интерактивные доски, мультимедийные проекторы, камеры видеонаблюдения для обеспечения безопасности и т.д.), обеспечивающим полноценное функционирование цифровой среды [5]. Практика показывает, что цифровая трансформация в сфере образования оказывает значительное воздействие на профессиональные компетенции руководителей общеобразовательных школ. Руководители должны адаптироваться к новым условиям, где цифровая трансформация не только изменяет образовательные процессы, но и трансформирует управленческие функции.

С.В. Бортновский под цифровой трансформацией образования понимает процесс интеграции цифровых технологий в образовательную систему, направленный на повышение качества обучения, доступности образования и его адаптации к современным требованиям [1].

Представители научной школы И.В. Роберт под цифровой трансформацией образования обозначает изменения, которые инициируются активным и систематизированным внедрением цифровых технологий в образовательные цели. В контексте цифровой трансформации затронутыми оказались следующие аспекты образовательной системы: предоставление образовательных услуг, разработка цифровых образовательных ресурсов, информационно-методическая поддержка учебного процесса, управление в сфере образования, информационная поддержка деятельности образовательных учреждений, организационные аспекты управления их деятельностью и обеспечение информационной безопасности личных данных участников образовательного процесса [4].

Согласно профессиональному стандарту руководителя образовательной организации в его трудовые действия входит создание управление формированием образовательной среды, в том числе цифровой образовательной среды, управление информационными ресурсами общеобразовательной организации, в том числе официальным сайтом общеобразовательной организации, реализация проектов в сфере цифровой трансформации образовательной организации, руководителю необходимо обеспечивать реализацию требований к технологическим (аппаратным и программным), информационным и организационным ресурсам общеобразовательных организаций для развития информационной образовательной среды [3].

Происходит активное внедрение цифровой образовательной среды в общеобразовательные школы. Примером является Московская электронная школа (далее – МЭШ) [2]. В своем составе МЭШ имеет несколько сервисов, которые требуют от руководителей:

- безопасного поведения в сети Интернет;

- планировать образовательную деятельность школы: составление учебных и календарно учебных планов по параллелям, классам и для отдельных обучающихся, составление расписания учебных занятий, планирование количества мест для приема обучающихся, планирование финансово-хозяйственной деятельности, организация электронного документооборота и др.

- вести базы данных по обучающимся и учителям: прием и перевод обучающихся из параллели в параллель, прием и увольнение учителей, назначение учителям классного руководства;

- организовывать коммуникативное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, вести сайт школы, представлять школу в сети Интернет, социальных сетях и др.;

- формировать статистику и аналитику деятельности школы, электронную отчетность и др.

МЭШ представляет собой современный инструмент, который направлен на оптимизацию управления образовательными учреждениями города Москвы.

Соответственно, руководители общеобразовательных организаций должны иметь достаточно высокий уровень развития ИКТ-компетенций.

Для совершенствования компетенций руководителей в области работы в цифровой образовательной среде были разработаны такие программы повышения квалификации:

- «ИКТ-компетентность директора как средство управления современной школой» (36 ак.ч.). Цель обучения – совершенствование профессиональных ИКТ-компетенций руководителей образовательных организаций (далее – ОО) при работе с автоматизированными информационными системами, необходимыми для управления школой. В процессе обучения руководители общеобразовательных школ знакомятся с функциональными возможностями информационных систем, составляющих цифровую образовательную среду, учатся работать с этими системами, обеспечивая качество, открытость образования;

- «Формирование информационно-образовательной среды образовательной организации с использованием электронного журнала/дневника» (24 ак.ч.). Цель обучения – совершенствование профессиональных компетенций, обучающихся в области формирования информационно-образовательной среды образовательной организации с использованием электронного журнала/дневника. В процессе обучения руководители общеобразовательных школ учатся организовывать процесс обучения.

Заключение. Цифровая трансформация образования оказывает значительное влияние образовательные и управленческие процессы.

Внедряемая цифровая образовательная система требует от руководителей общеобразовательных школ владения цифровыми компетенциями, умения работать в автоматизированных информационных системах и сервисах.

Список литературы

1. Бортновский С. В., Абрамов А. Н., Коршунова Д. С. Цифровая трансформация общего образования в Красноярском крае: результаты, вызовы и перспективы развития // Педагогика. Вопросы теории и практики. – URL: <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20250079/fulltext> (дата обращения: 21.09.2025)
2. Московская электронная школа [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.mos.ru/city/projects/mesh/> (дата обращения: 21.09.2025).
3. Приказ Минтруда России от 19.04.2021 № 250н "Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)» // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202104300007> (дата обращения: 21.09.2025).
4. Роберт И. В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2021. – № 16-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya-tsennostnye-orientiry-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 21.09.2025).
5. Сырцов Д. Н., Мирзаева Ф. Б. Цифровая трансформация в сфере образования: вопросы терминологии и управления // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2024. – № 1. – С. 76–83

УДК 378.14

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ПЕРЕВОДА

Ковалева Д.Л., ORCID 0009-0004-3105-8181,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
d.kovalova@internet.ru

Введение. Специалист в области перевода – профессия, требующая многолетней подготовки и знаний не только в области лингвистики, но и в различных предметных областях. Согласно профессиональному стандарту «Специалист в области перевода», существует три наименования обобщенных трудовых функций: неспециализированный перевод, профессионально ориентированный перевод и управление качеством перевода [5]. В случае с профессионально ориентированным переводом необходимость знаний в различных предметных областях очевидна, тогда как в случае с неспециализированным переводом, на первый взгляд, может показаться, что

знаний в предметных областях не требуется и подготовить такого специалиста можно в рамках общепрофессиональных лингвистических дисциплин.

Цель данной статьи – раскрыть значимость изучения экстралингвистических предметных областей при подготовке специалистов в области перевода.

Основная часть. Для выполнения устного неспециализированного перевода среди прочих требуются такие трудовые действия и умения, как внедрение в предметную область перевода, ориентация в разных информационных источниках, распознавание и использование экстралингвистической информации, знание правового статуса переводчика, правил пребывания иностранных граждан на территории Российской Федерации, историко-культурные и географические достопримечательности региона. При выполнении письменного перевода типовых официально-деловых документов переводчик проходит процедуру нотариального свидетельствования подлинности подписи, использует специализированное программное обеспечение для грамотного оформления текста перевода. Поэтому специалист в области перевода должен знать терминологию предметной области перевода, основы нотариального делопроизводства в части, касающейся профессионального перевода, а также принципы форматирования текстов в специализированном программном обеспечении [5].

Различные виды профессионально-ориентированного перевода могут требовать от переводчика умений проверки технического оборудования перед началом работы по осуществлению синхронного перевода, сотрудничества с редактором издательства по спорным вопросам в рамках выполнения художественного перевода, анализа особенностей восприятия аудиторий при выполнении аудиовизуального перевода, переноса текста перевода в файлы сложных форматов при работе по управлению качеством перевода [5].

Для всесторонней подготовки лингвиста-переводчика в образовательные программы включены дисциплины общего цикла подготовки: «История России», «Основы экономической теории», «Психология», «Правоведение», «Информатика», «Цифровое моделирование», «Основы военной подготовки». Перечисленные дисциплины призваны формировать универсальные компетенции, давать будущим переводчикам базовое представление об этих предметных областях [7]. В рамках изучения профессионально-ориентированных дисциплин студенты погружаются в предметные области, так как иностранный язык и перевод изучают, следуя различным тематикам: туризм, строительство, медицина, транспорт, биология, география, спорт, криминал, металлургическая и угледобывающая промышленность, машиностроение, производственные технологии и т. д. В таблице ниже представлены примеры выполнения перевода в разных предметных областях с дифференциацией специальной терминологии [4].

Фрагменты выполнения перевода специальной терминологии

Язык оригинала	Язык перевода
Tarkett has introduced the first formaldehyde-free mineral wool <i>bat</i> insulations.	Компания Tarkett представила первую <i>теплоизоляцию</i> из минеральной ваты, не содержащей формальдегид.
Black <i>bat</i> is a bituminous shale embedded in the rock immediately over the coal measure and liable to fall of its own weight when the coal beneath it has been removed.	Черный углистый <i>сланец</i> – это битуминозная порода, залегающая непосредственно над угольным пластом, которая может обрушиться под собственным весом после выемки угля.
Field and forest fires are often difficult to reach for fire engines in heavy forest, so firefighters use fire <i>bats</i> to put out the fire.	Пожарным машинам часто бывает сложно добраться до очагов полевых и лесных пожаров в густых лесах, поэтому для тушения огня пожарные используют <i>брезентовое било</i> для тушения огня захлёстыванием.

Однако доля изучения этих дисциплин в учебном плане невелика для полноценного овладения лингвистами предметными областями. В связи с этим во многих вузах разработаны дополнительные образовательные программы по подготовке отраслевых переводчиков, реализуемые в неязыковых вузах. Преимущество обучения переводу студентов неязыковых специальностей заключается в том, что они уже являются специалистами в своей предметной области, поэтому при осуществлении перевода могут восполнить недостаток лингвистических знаний предметными. Формирование профессиональных компетенции отраслевых переводчиков осуществляется с опорой на профессиональные компетенции основной предметной специальности [1].

Говоря о многогранности понятия «переводческая компетенция» исследователи представляют ее структуру в виде субкомпетенций, особо выделяя предметно-специальную субкомпетенцию, связанную с обширным информационным запасом в конкретной предметной области [6] и позволяющую переводчику выполнять качественный перевод [3]. Для формирования субкомпетенций может быть применен проектный подход к обучению, для реализации которого преподаватель должен обладать мотивационными, исследовательскими, технологическими, коммуникативными и коррекционными компетенциями [2].

Заключение. Таким образом, на основании анализа требований к знаниям и умениям специалиста в области перевода, а также актуальных процессов практической подготовки переводчиков делаем вывод о необходимости для переводчика знаний в различных предметных областях, формируемой образовательными программами высшего образования по направлениям «Лингвистика» и «Переводоведение».

Информация о финансовой поддержке: Исследование проводилось в рамках НИР ДонГУ (номер госрегистрации 12411180021-7).

Список литературы

1. Гавриленко, Н. Н. Особенности поэтапной подготовки отраслевых переводчиков / Н. Н. Гавриленко // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2018. – № 4(32). – С. 86-93. – DOI 10.25688/2076-913X.2018.32.4.11. – EDN YWLTMT.
2. Гребенкина, А. С. Метапредметные компетенции преподавателя в проектном обучении студентов технических специальностей / А. С. Гребенкина // Современное положение и инновационные тенденции преподавания дисциплин естественно-математического цикла в системе высшего образования : Сборник статей международной научно-практической конференции, Саратов, 28–30 марта 2025 года. – Саратов: Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии им. Н.И. Вавилова, 2025. – С. 41-47. – EDN EKALNE.
3. Емельянова, Я. Б. Опора на предметную ситуацию как средство обеспечения адекватности перевода / Я. Б. Емельянова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 3-2(50). – С. 75-78. – EDN RUSRHZ.
4. Квач, Ю. А. Особенности перевода отраслевых терминов с английского на русский язык (на примере строительной терминологии) / Ю. А. Квач // Иностранные языки в высшей школе. – 2021. – № 1(56). – С. 63-70. – DOI 10.37724/RSU.2021.56.1.007. – EDN EGNSRF.
5. Профессиональный стандарт «Специалист в области перевода» : [сайт] Реестр профессиональных стандартов. – URL.: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=79954 (дата обращения: 23.09.2025). – Текст : электронный.
6. Султонов, Ф. И. Многогранные компетенции в современной переводческой деятельности: анализ и структурирование / Ф. И. Султонов // Universum: психология и образование. – 2024. – № 5(119). – С. 26-28. – EDN WHNEND.
7. Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 45.05.01 перевод и переводоведение : [сайт] ФГОС. – URL.: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-05-01-perevod-i-perevodovedenie-989/> (дата обращения: 23.09.2025). – Текст : электронный.

УДК 371.13

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Коломийцева О.Н.

ГБОУ «Хомутовская школа Новоазовского муниципального округа»,
с. Хомутово, Новоазовский м.о., ДНР, РФ
kolomiytseva.oksana.ru@mail.ru

Введение. Государственные инициативы, направленные на совершенствование уровня образования и укрепление его международного статуса, формируют основу не только образовательной, но и

общенациональной стратегии. Введение Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также реализация Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования оказали значительное влияние на трансформацию образовательных процессов на всех уровнях, включая региональные. Учитель, будучи центральной фигурой образовательного процесса, специально выделен в стратегических документах, что подчеркивает важность его владения актуальными профессиональными компетенциями.

Профессиональный стандарт «Педагог» и системы профессионального роста направлены на детальное исследование понятий «компетенция» и «компетентность», содействуя разработке критериев для оценки педагогической практики. Эти меры не только подчеркивают ключевую роль педагога в образовательной системе, но и способствуют совершенствованию методологических и практических подходов в обучении.

Целью статьи является исследование методической компетентности учителя русского языка как комплексного личностного качества, способствующего эффективному решению педагогических задач и достижению образовательных целей в условиях современных образовательных стандартов.

Основная часть. Методическая компетентность учителя русского языка представляет собой сложное личностное качество, выражающееся в его способности эффективно решать методические задачи, способствующие достижению образовательных целей. Эти цели включают развитие языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетентности учащихся. В структуру данной компетентности входят общеметодическая подготовка и специфические методики преподавания дисциплины. Общеметодическая подготовка предполагает умение отбирать содержание материала, формулировать задачи, планировать результаты, а также организовывать процесс обучения с учетом особенностей урока. Важной составляющей является способность к анализу и самоанализу образовательных мероприятий, интеграции традиционных и электронных учебных средств, а также развитие личностной и профессиональной культуры через непрерывное самообразование. Рефлексия и методическая культура учителя являются основой для успешного выполнения этих задач [1].

В процессе анализа методической компетентности педагогов их профессиональные знания и навыки могут быть оценены через серию специальных вопросов. При этом особое внимание уделяется владению теоретическими основами преподаваемого предмета и способности педагогов обосновывать этапы развития теории русского языка. Ключевую роль играет осведомленность о современных образовательных стандартах и концепциях преподавания русского языка и литературы. Исследуется информация о поддержке, оказываемой педагогам при разработке рабочих

программ, и понимание ими роли своего предмета в образовательной программе школы с учетом уровня образования учащихся. Важное значение имеют метапредметные и предметные знания и умения, формируемые у обучающихся, а также влияние дисциплины на личностное развитие учеников [1].

В процессе анализа изучаются связи педагогов с местным сообществом, что необходимо для понимания региональных особенностей преподавания русского языка. Педагоги должны быть информированы о требованиях профессионального стандарта «Педагог» и применять современные методики преподавания. Особое внимание уделяется трудностям, которые они испытывают в профессиональной деятельности, и предпочтительным методам их преодоления. В перспективе они также рассматривают освоение специфических методик обучения [1].

Сбор и обобщение ответов на эти вопросы осуществляется для разработки содержания индивидуальных программ профессионального развития. Эти программы могут быть реализованы как в рамках курсов повышения квалификации, так и во время межкурсовой работы.

Понятие «методическая компетентность» обладает уникальными характеристиками, связанными с особенностями преподавания конкретных дисциплин и задачами, сформулированными в современных концепциях образовательных программ. Изучение специфических методов и техник обучения возможно через наблюдение за работой педагога и оценку его навыков организации учебного процесса и передачи знаний. Для этого необходимо владеть различными словарями (толковыми, орфоэпическими и др.) и использовать разнообразные источники информации, включая интернет и иностранные ресурсы. Важно правильно использовать стандартное русское произношение, отличающееся от местных диалектов, и современные методы устной и письменной речи. Ключевыми навыками являются аналитические умения, включая структуризацию и трансформацию информации, обсуждение изменений в языковой среде с учащимися, организация выступлений и дебатов на школьных конференциях, руководство коллективным и индивидуальным литературным творчеством. Также следует применять коррекционные методы для детей с особыми образовательными потребностями и учитывать особенности местных говоров и культурных традиций.

Языковая компетенция представляет собой способность учащихся использовать лексические и грамматические структуры согласно нормам литературного языка, включая синонимы, что является важным условием эффективной коммуникации. Педагог внедряет новые лексические элементы, расширяя фразеологический запас и грамматическую базу речи учащихся, усваивающих морфологические и синтаксические правила, обогащая речь синонимическими формами и конструкциями. Лингвистическая компетенция отражает осознание речевого опыта и

включает изучение основ русского языка, требуя усвоения лингвистических понятий и формирования интереса и уважения к предмету. Она способствует развитию познавательной культуры, логического мышления, самоанализа и лингвистической рефлексии. Культуроведческая компетенция способствует формированию русской языковой картины мира и навыков использования национально маркированных языковых элементов и речевого этикета, а также осознанному пониманию взаимодействия культур, что важно в многонациональном контексте, где русский язык служит государственным языком и средством межнационального общения. Введение понятия «компетенция» позволяет точнее определить задачи преподавания в общеобразовательных организациях, содержание изучаемого материала и критерии эффективности усвоения языка.

Заключение. Современные образовательные реформы подчеркивают значимость развития методической компетентности учителей русского языка, обеспечивая их готовность к эффективной реализации образовательных задач. Исследование методической компетенции педагогов позволяет выявить ключевые факторы успешного преподавания и разработать индивидуальные программы профессионального роста, направленные на совершенствование преподавательских навыков и методов обучения.

Список литературы

1. Формирование методической компетентности учителя русского языка в условиях сетевого сообщества : методические рекомендации / сост. В. И. Гончарова. – Ростов на-Дону : Изд-во ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2018. – 44 с.

УДК 378.147.88

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МОНИТОРИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Коляда М. Г., д-р пед. наук, проф., ORCID 0000-0001-6206-4526,

Филиппов Р. В., ORCID 0009-0001-1433-3741,

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ

kolyada_mihail@mail.ru, r.filippov.dongu@mail.ru

Введение. Современное физкультурно-спортивное образование переживает значительные изменения благодаря внедрению инновационных технологий, среди которых особое место занимает искусственный интеллект (ИИ). Его использование в подготовке будущих тренеров-преподавателей

открывает новые возможности для повышения эффективности мониторинговой деятельности, которая является важной составляющей профессиональной подготовки спортивных педагогов [1]. Мы попытаемся рассмотреть организационно-педагогические условия, обеспечивающие успешное внедрение искусственного интеллекта в мониторинговую деятельность будущих спортивных тренеров.

Напомним, что мониторинговая деятельность включает *сбор, анализ и оценку данных* о профессиональной подготовке и деятельности будущих тренеров-преподавателей. ИИ позволяет автоматизировать и повысить точность этого процесса за счет анализа больших объемов данных (learning analytics), предиктивной аналитики для выявления потенциальных проблем, персонализации образовательных траекторий и обеспечения обратной связи в реальном времени.

Цель исследования – определить организационно-педагогические условия эффективного использования искусственного интеллекта для осуществления мониторинговой деятельности в процессе подготовки будущих тренеров-преподавателей, а также указать на качества, которыми они должны обладать при его применении.

Основная часть. Современное образование в сфере физической культуры и спорта характеризуется необходимостью постоянного мониторинга образовательных достижений, уровня физической подготовки, динамики профессиональных компетенций студентов. Искусственный интеллект становится мощным инструментом, позволяющим автоматизировать и углублять процесс анализа данных, получаемых в ходе учебно-тренировочной и соревновательной деятельности [2]. Однако использование ИИ требует специально организованных педагогических условий, чтобы его внедрение не носило формальный характер, а реально способствовало профессиональной подготовке будущих спортивных тренеров [3].

Одним из примеров мониторинговой деятельности будущих тренеров-преподавателей является использование систем управления обучением (Learning Management Systems, LMS), которые позволяют собирать информацию о процессе тренировок, включая посещаемость, результаты тестов и уровень вовлеченности студентов [4]. Эти данные анализируются для оценки успешности программы тренировочной подготовки и могут помочь в выявлении областей для ее улучшения. Есть также системы анализа видео, которые позволяют тренерам записывать свои тренировки и спортивные состязания воспитанников. С помощью таких систем можно проводить анализ действий обучающихся в реальном времени, отслеживая эффективность методик обучения и спортивно-игровых решений. ИИ может помочь в обработке этих данных, выделяя ключевые моменты и предоставляя рекомендации по их улучшению. Кроме того, применение аналитических платформ, основанных на больших данных, позволяет анализировать результаты учебно-тренировочной и спортивной деятельности других

опытных специалистов этого профиля. Сравнивая достижения студентов с заранее установленными критериями и образцами, можно определить уровень их профессиональной подготовки и выявить прогресс или регресс. Также можно использовать системы обратной связи, которые используют сбор мнений студентов о процессе обучения (тренировки), содержании программы ее реализации и других параметрах. Эта информация может быть обобщена с помощью методов обработки естественного языка для выявления общих тем и проблем. Таким образом, использование интеллектуальных систем для мониторинга будущих тренеров-преподавателей в конкретном виде спорта позволяет эффективно собирать, анализировать и оценивать данные о их профессиональной подготовке, создавая возможности для более индивидуализированного и качественного обучения. Приведем примеры реализации мониторинговой деятельности с использованием систем искусственного интеллекта.

В качестве традиционных подходов в реализации мониторинга, можно назвать использование информационных систем, которые могут анализировать прогресс студентов по электронным портфолио, выявляя, какие компетенции развиваются быстрее, а какие требуют дополнительного внимания. К ним также можно отнести мониторинг психологического состояния обучающегося, а именно: чат-боты и системы анализа их речевых и поведенческих данных, которые помогают отслеживать уровень стресса и мотивации будущих специалистов. К современным инструментам мониторинга относят использование носимых трекеров (фитнес-браслетов, пульсометров, портативного кардиографа Холтера и т. п.), подключенных к системе анализа, которая автоматически отслеживает динамику физической работоспособности спортсмена. Наиболее используемыми и наиболее эффективными инструментами мониторинговой деятельности в учебно-тренировочном процессе являются видеосистемы с функциями компьютерного зрения для анализа техники выполнения физических упражнений (например, фиксации ошибок в технике прыжка или броска).

Чтобы подготовка будущих тренеров-преподавателей была качественной и отвечала требованиям цифровой трансформации образования, важно формировать у них следующие качества:

- цифровую компетентность – умение работать с цифровыми технологиями системами искусственного интеллекта, интерпретировать результаты мониторинга;

- аналитическое мышление – способность на основе цифровых данных делать педагогически обоснованные выводы;

- критичность и рефлексивность – умение сопоставлять результаты интеллектуальных систем с реальной практикой, избегая слепого доверия машинным алгоритмам;

- организаторские способности – возможности выстраивать учебно-тренировочный процесс с учетом данных цифрового мониторинга;

- коммуникативная компетентность – умение использовать результаты анализа для конструктивной обратной связи со спортсменами и коллегам;

- этическая ответственность – соблюдение норм защиты персональных данных и корректное использование технологий ИИ в педагогической деятельности.

Заключение. Использование искусственного интеллекта в системе мониторинга подготовки студентов физкультурно-спортивных направлений открывает новые перспективы повышения качества образования, однако требует продуманной организационно-педагогической поддержки. Только при сочетании технических возможностей, методических разработок, психолого-педагогического сопровождения и профессиональных компетенций будущих тренеров можно добиться того, чтобы ИИ стал реальным помощником в подготовке специалистов, а не формальной инновацией.

Список литературы

1. Дониченко, Е. Ю., Бугаева, Т. И. Информационная компетентность спортивного тренера : учебно-методическое пособие / Е. Ю. Дониченко, Т. И. Бугаева, под общей редакцией М. Г. Коляды. – 2-е изд. – Старый Оскол : ТНТ, 2023. – 125 с.
2. Коляда, М. Г. Дидактика компьютерных онтологий : учебное пособие / М. Г. Коляда, Т. И. Бугаева, Е. Ю. Шатохин, под общей редакцией М. Г. Коляды. – Старый Оскол : ТНТ, 2025. – 88 с.
3. Коляда, М.Г. Моделирование технологии развития прогностических способностей будущих тренеров с использованием компьютерных онтологий / М.Г. Коляда, Т.И. Бугаева, Е.Ю. Шатохин // Управление образованием теория и практика. – 2024. – № 7-1. – С. 167–177.
4. Шатохин, Е. Ю., Коляда, М. Г. Прогностические способности спортивного тренера: учебное пособие / Е.Ю. Шатохин, М.Г. Коляда, под общей редакцией М. Г. Коляды. – Старый Оскол : ТНТ, 2025. – 148 с.

УДК 378.14

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗРАБОТКИ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ СОВЕТНИКОВ ДИРЕКТОРОВ ПО ВОСПИТАНИЮ

Кочеулова О.А., канд. пед. наук, ORCID 0009-0001-5120-3356,
ФГБОУ «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, РФ
boa27@yandex.ru

Введение. Подготовка советников директоров по воспитанию и работе с детскими общественными организациями по программам магистратуры сегодня чрезвычайно актуальна. Актуальность продиктована стремительным введением данной должности в образовательные

организации, выявившим дефициты в организационно-управленческой и психолого-педагогической подготовке советников. Реализуемые программы дополнительного образования советников директоров по воспитанию: переподготовки и краткосрочных курсов повышения квалификации, недостаточны для решения задач профессиональной деятельности и реализации трудовых функций и действий, зафиксированных профессиональным стандартом специалиста в области воспитания. Разработка магистерских программ включает фиксацию профессиональных компетенций и индикаторов их достижения, дисциплин учебного плана, освоение содержания которых обеспечит способность решения задач профессиональной деятельности выпускниками магистратуры. Методические рекомендации по разработке программ призваны обозначить комплекс предложений и указаний по определению профессиональных компетенций, формулировок индикаторов их достижения и закреплению последних за осваиваемыми в процессе магистерской подготовки дисциплинами.

Цель методических рекомендаций – обозначить последовательность действий при разработке магистерской программы подготовки советников директоров по воспитанию и оказать помощь коллегам, включенным в процесс разработки.

Основная часть. Требования к подготовке магистров по направлению Педагогическое образование обозначены в ФГОС ВО, утвержденном приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 № 126, обозначают профессиональные задачи для решения и обеспечивают владение универсальными и общепрофессиональными компетенциями выпускниками магистратуры [2]. Профессиональные компетенции и их индикаторы, согласно стандарту, определяются образовательной организацией, и в качестве методических рекомендаций выделим основания для их формулировок. Определение профессиональных компетенций и разработка индикаторов их достижения осуществляются, во-первых, с опорой на типы задач профессиональной деятельности специалиста по воспитанию, в ОмГПУ такие задачи установлены: организационно-управленческие, педагогические, проектные. Во-вторых, исходя из профессионального стандарта (Профессиональный стандарт «Специалиста в области воспитания», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 30.01.2023 № 53н), фиксирующего специфику профессиональной деятельности специалиста в области воспитания, содержащего перечень трудовых функций и действий, исполняемых советником по воспитанию, которые реализуются при владении универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями [1]. На основании набора трудовых функций, наполняется содержание профессиональных задач, и формулируются профессиональные компетенции (Таблица 1).

Таблица 1

Задачи и компетенции профессиональной деятельности

Задачи профессиональной деятельности	Код и наименование профессиональной компетенции
Организационно-управленческие	ПК-1 Способность осуществлять планирование, координацию и контроль в сфере воспитательной работы и молодежной политики;
	ПК-2 Способность осуществлять организацию воспитательной деятельности в образовательной организации;
	ПК-3 Способность осуществлять организацию мероприятий, досуга и отдыха для детей и молодежи.
Педагогические	ПК-4 Способность осуществлять воспитательную деятельность на основе специальных научных знаний;
	ПК-5 Способность реализовывать воспитательные программы, программы индивидуального развития детей и молодежи.
Проектные	ПК-6 Способность осуществлять проектирование воспитательных программ, программ индивидуального развития детей и молодежи, психологически безопасной и комфортной воспитательной среды.

Опираясь на заданные в профессиональном стандарте трудовые действия и необходимые для их осуществления знания и умения, формулируются индикаторы достижения профессиональных компетенций. Например, результаты достижения ПК-2 описывают следующие индикаторы: ПК-2.1 знает тенденции развития образования в РФ; образовательные теории, технологии, формы, методы и средства воспитания; практики управления реализацией Федеральной рабочей программы воспитания (ФРПВ), федерального календарного плана воспитательной работы (ФКПВР) и рабочей программы воспитания (РПВ); формы деятельности (творческие, социально-культурные практики, наставничество) и формы жизнедеятельности детско-взрослой образовательной общности; ПК-2.2 умеет разрабатывать стратегию развития системы воспитания образовательной организации; разрабатывать и корректировать технологии организации воспитательной работы, основываясь на социокультурных, духовно-нравственных ценностях и целевых установках, принятых в российском обществе; реализовывать ФРПВ и ФКПВР, РПВ и КПВР; ПК-2.3 владеет практиками управления реализацией ФРПВ и РПВ; ПК-2.4 владеет навыками организации сотрудничества образовательной организации с общероссийскими общественно-государственными детско-юношескими организациями, общественными объединениями и местными социальными партнерами; владеет методами вовлечения обучающихся в социально значимые детско-юношеские/детско-взрослые проекты, навыками убеждения и установления контактов с обучающимися разного возраста и их родителями.

Формирование профессиональных компетенций осуществляется путем освоения обучающимся содержания учебных дисциплин и практик учебного плана. Результаты обучения дисциплинам соотносятся с установленными индикаторами достижения компетенций и частично представлены в таблице 2.

Таблица 2

Учебные дисциплины и профессиональные компетенции

Код и наименование дисциплины	Код индикатора профессиональной компетенции
Б1.В.01 Теория и практика управления воспитательными системами (модуль)	
Б1.В.01.01 Современные теории и технологии воспитания	ПК-1.1; ПК-2.1; ПК-2.2; ПК-2.3; ПК-3.1; ПК-4.1; ПК-4.2; ПК-6.1
Б1.В.01.02 Ресурсное обеспечение воспитательной работы и молодежной политики	ПК-1.2; ПК-2.2; ПК-2.4; ПК-3.1; ПК-4.1; ПК-5.1; ПК-6.1; ПК-6.2
Б1.В.01.03 Современные, эффективные воспитательные практики	ПК-1.1; ПК-1.2; ПК-2.3; ПК-2.4; ПК-3.1; ПК-4.1; ПК-4.2; ПК-4.3; ПК-6.1; ПК-6.2; ПК-6.3
Б1.В.01.04 Стратегический менеджмент в воспитательной работе и молодежной политике	ПК-1.1; ПК-1.2; ПК-2.1; ПК-2.2; ПК-2.3; ПК-2.4; ПК-4.2; ПК-4.3; ПК-5.1; ПК-6.1; ПК-6.2
Б1.В.01.ДВ.01.01 Воспитательный потенциал деятельности РДДиМ	ПК-1.2; ПК-2.4; ПК-3.2; ПК-3.3; ПК-4.2; ПК-4.3; ПК-5.2

Заключение. Разработка магистерской программы подготовки советников директоров по воспитанию предполагает обращение к нормативным документам, тщательный отбор содержания дисциплин и практик учебного плана, обеспечивающих результаты подготовки магистров, зафиксированные в индикаторах компетенций.

Список литературы

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 №53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.03.2023 № 72520)/ [Электронный ресурс]. -mintrud.gov.ru>docs/mintrud/orders/2769
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 № 126 (ред. от 08.02.2021) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование». (Зарегистрирован в Минюсте России 15.03.2018 № 50361) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021) / [Электронный ресурс]. - <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-04-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-126>

ДЕФИНИЦИОННЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Кривко Я.П., д-р пед. наук, доц., ORCID: 0009-0000-6600-6585,

Чеботарёв Б.И., ORCID 0009-0002-8679-689X,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
yakrivko@yandex.ru, bogdacheb@gmail.com

Введение. В статье представлен анализ основных подходов в выделении сущностных характеристик понятия компетенция на основе изучения научной литературы. В результате исследования понятие компетенции определено как целостная система, формирующаяся на основе реального опыта, глубоких убеждений и стремления эффективно действовать в различных условиях.

В условиях динамично развивающегося современного общества и постоянно возрастающих требований к качеству профессиональной подготовки специалистов компетентностный подход приобрёл особую актуальность. В связи с этим в педагогической литературе активно обсуждается и уточняется понятие «компетенция». Этот подход позволяет не только оценивать знания и умения студентов, но и формировать у них готовность к успешной профессиональной деятельности в постоянно меняющемся мире.

Основная часть. Свой вклад в определение дефиниции «компетенция» внесли такие профессора и доктора наук, как А.В. Хуторской, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Т.Е. Исаева, О.Н. Олейникова, С.Е. Шишов и многие другие исследователи. Их работы позволили сформировать многогранное представление о данном понятии, охватывающее различные аспекты его структуры и функций.

Несмотря на широкое распространение этого термина в образовательной теории и практике, а также в нормативных документах, зачастую возникает неоднозначность в его толковании. Это связано с многомерностью самого понятия и различными теоретическими основаниями, на которых базируются те или иные определения. Настоящая статья ставит своей целью проведение систематического обзора различных подходов к определению дефиниции «компетенция», выявление ключевых аспектов в её трактовке различными исследователями.

Исторически термин «компетенция» вошёл в научный оборот сравнительно недавно, получив значительное распространение с развитием компетентностного подхода в образовании. Изначально, согласно Толковому словарю русского языка С.И. Ожегова, «компетенция» определялась как осведомлённость в определённом круге вопросов и

наличие полномочий [1]. Однако в педагогическом дискурсе с течением времени данное понятие эволюционировало, охватив комплекс вопросов, в которых человек способен ориентироваться, обладая необходимыми знаниями, опытом, умениями и навыками для деятельности в конкретной сфере. Советский энциклопедический словарь лаконично определял понятие как «знания и опыт в той или иной области» [2]. Таким образом, ранние толкования акцентировали внимание преимущественно на эрудиции и осведомлённости.

С течением времени, на фоне активного внедрения компетентного подхода в образовательную практику, это понятие стало наполняться более глубоким содержанием. Если изначально акцент делался преимущественно на когнитивных компонентах (знаниях и умениях), то позднее исследователи начали подчёркивать практическую направленность, интеграцию личностных качеств и способность эффективно действовать в разнообразных ситуациях. Это привело к пониманию компетенции как динамичного конструкта, объединяющего не только когнитивные, но и поведенческие аспекты личности, проявляющиеся в реальной деятельности.

Понятие компетенции часто трактуется как внешнее требование или потенциальная готовность. А.В. Хуторской, доктор педагогических наук и член-корреспондент Российской академии образования, определяет компетенцию как «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним» [3]. Компетенция в данном контексте рассматривается как безличный норматив, своего рода эталон, которому надлежит соответствовать субъекту деятельности. Так, профессиональные стандарты и федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования определяют компетенцию как способность к результативному применению знаний, умений и опыта в заданной сфере деятельности. Д.А. Иванов даёт такое определение компетенции: это способность успешно отвечать на индивидуальные или общественные требования, результатом чего являются индивидуально или общественно значимые продукты или результаты [4].

Компетенция, по мнению доктора психологических наук, профессора И.А. Зимней, является внутренним, потенциальным и скрытым психологическим новообразованием (сформированным из знаний, программ действий и ценностей), которое впоследствии актуализируется в определённой деятельности [5]. Эта точка зрения акцентирует внимание на потенциальном, латентном характере компетенции до момента её проявления. В своей работе «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения» Н.В. Кузьмина впервые интерпретировала это определение как комплексное «свойство личности»

[6]. Сходные идеи высказывают Л.П. Алексеева, Т.Е. Исаева и Л.М. Митина, определяя компетенцию как качество человеческого восприятия действительности, которое помогает находить наиболее эффективные пути решения жизненных проблем. О.Н. Олейникова, в свою очередь, определяет компетенцию как «способность осуществлять какую-либо деятельность, как привычную, так и новую, на основе органического единства знаний, умений, опыта, отношений и т. д.». А.К. Маркова также определяла компетенцию как индивидуальную характеристику человека, которая выражается в его готовности и способности эффективно выполнять определённые виды деятельности. С.Е. Шишов определяет компетенцию как сочетание способности и готовности человека действовать. Она формируется на основе знаний и опыта, полученных в процессе обучения, и нацелена как на самостоятельное участие в познавательной деятельности, так и на успешную интеграцию в трудовую сферу [7].

Заключение. Таким образом, компетенция понимается как комплексное явление, включающее в себя как внешние требования и внутренние возможности, так и ориентиры образовательного процесса. Она объединяет различные аспекты: от специфических профессиональных знаний до личностных черт и готовности к деятельности. Данный обзор позволяет уточнить понятие компетенции для дальнейших исследований.

Список литературы

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : электрон. ресурс. – Режим доступа: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=11624> (дата обращения: 28.09.2025).
2. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 4-е изд. – Москва : Советская энциклопедия, 1987. – 1600 с. – С. 625.
3. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2(1325). – С. 58-64. – EDN SGUKTL.
4. Иванов, Д. А. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании / Д. А. Иванов // Школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 51-62. – EDN IJXEN.
5. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
6. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / ВНИИ проф.-техн. образования. – М. : Высшая школа, 1990. – 117, с.
7. Шишов, С. Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов // Мир образования - образование в мире. – 2005. – № 4(20). – С. 41-45. – EDN RZVHTZ.

HARD И SOFT-КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ МЕДИАКОММУНИКАЦИЙ

Лавеч Е.В., канд. пед. наук, ORCID 0009-0006-0787-3439,
ФГАОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», г. Москва, РФ.
elena_vasilenko@mail.ru

Введение. Современные университеты в своей деятельности применяют условную двухкомпонентную систему оценки образовательных услуг, разграничивая навыки обучающихся на универсальные (soft skills) и узкоспециализированные профессиональные компетенции (hard skills). При этом, хотя в официальных требованиях нигде не зафиксировано, по умолчанию аналогичными навыками должны обладать педагоги. В большей степени это касается инновационных дисциплин.

Цель: охарактеризовать актуальные компетенции преподавателя дисциплин коммуникативного цикла в современной высшей школе.

Основная часть: Способность сохранять продуктивность при высоких нагрузках, быстро приспосабливаться к изменениям и выстраивать конструктивный диалог формирует soft skills университетского преподавателя, а профессиональные знания, проектное мышление и владение актуальными методиками составляют основу его компетентности. Преподаватель закладывает у обучающихся умения, которые раскроются полностью лишь при погружении в реальную профессиональную среду.

Особую значимость приобретает освоение новых технологических решений специалистами в области медиакоммуникаций. Рассмотрим их.

1. Современные AR, VR и MR технологии радикально меняют образовательный ландшафт, предоставляя новые механизмы освоения информации и передачи практических навыков в сфере медиа. Погружение в виртуальную среду открывает дополнительные возможности для профессиональной подготовки специалистов медиаиндустрии.

2. Smart-технологии в учебном процессе. Потенциал цифровой медиасреды максимально раскрывается через призму образовательных инноваций и новых форматов обучения [1]. Зарубежные вузы (пионерами стали китайские университеты) [2] успешно реализуют методики smart-обучения при подготовке будущих коммуникаторов.

3. Big data. Аналитика массивов данных требует углубленного владения современными инструментами их обработки. Специалисты применяют продвинутые алгоритмические методы и системы визуального представления для извлечения значимых закономерностей из потоков цифровой информации. Машинное обучение позволяет автоматизировать процессы анализа и формировать предиктивные модели на основе

накопленных массивов. Специфика работы медиааналитика заключается в извлечении сведений, минуя стандартные каналы получения готовых материалов, и создании контента в понятном читателю формате. Все больший объем данных, доступный в образовательной сфере, предоставляет уникальную возможность использовать Big Data и Advanced Analytics для прогнозирования успеха студентов.

Цифровая трансформация медиапроцессов существенно расширяет профессиональные возможности: автоматическое преобразование речи в текст, лингвистическая адаптация материалов, углубленный анализ документации, создание графического сопровождения новостей, проверка достоверности фактов и многоаспектное исследование текстов. Нейронные технологии обработки информационных массивов позволяют выявлять скрытые взаимосвязи и создавать оригинальные медиапродукты.

4. Блокчейн. Распределенные реестры формируют принципиально новую парадигму верификации информационных потоков в цифровой среде. Механизмы блокчейн-технологий обеспечивают комплексное отслеживание источников данных при полной прозрачности всех осуществляемых операций. Системы аутентификации контента минимизируют возможности для информационных манипуляций, а интегрированные модерационные алгоритмы существенно повышают эффективность управления данными.

5. Взаимодействие с блогосферой. Образовательные микроформаты социальных медиа трансформируют методологию современного обучения с помощью блогеров. Преподаватели также активно внедряют краткие цифровые публикации в академический процесс, достигая тем самым максимальной вовлеченности студенческой аудитории, поскольку современное поколение обучающихся имеет повышенную восприимчивость к подаче материала через сжатые медиаформаты. Таким образом, компактные образовательные сообщения естественным образом интегрируются в классическую систему преподавания, усиливая эффективность передачи академических знаний.

6. Нейромаркетинг. Маркетологи анализируют нейрофизиологические реакции аудитории при восприятии рекламных материалов, что позволяет создавать максимально эффективный контент. Образовательные программы, разработанные с учетом нейромаркетинговых исследований, способствуют усвоению материала и повышению вовлеченности.

7. ИИ. Нейросетевые технологии автоматизируют рутинные задачи, предоставляя возможности углубленного анализа данных и создания уникального контента. Профессиональное сообщество создало термин «AI-assisted journalism», отражающее масштабное применение интеллектуальных систем в медиасфере. Помимо все возможностей, педагоги используют алгоритмы ИИ при разработке адаптивных образовательных траекторий.

Академическая среда оперирует понятием «цифровой капитал» (совокупность персональных компетенций в области технологий). Это умения пользователя применять цифровые инструменты, социальные платформы и сетевые ресурсы. Профессиональное владение digital-инструментарием позволяет достигать поставленных задач как в карьере, так и в личностном развитии. Согласно Вартановой Е.Л и Гладковой А.А. «чем больше объем цифрового капитала пользователей, тем соответственно большим количеством преимуществ – в экономической, политической, культурной и других сферах жизни – эти пользователи обладают» [3]. Наряду с понятием цифрового капитала существует другой термин – цифровая компетенция. Цифровой капитал преподавателя медиакоммуникаций – залог его востребованности. Желательно ориентироваться в таких программах как: Calltouch, Adobe Analytics, Roista, Yandex Metrica, Convead, Yandex DataLens, Ovo Solo, Ovo Logger, Adobe Photoshop, PaintShop Pro, Adobe After Effects, Adobe Experience Design Figma, Tilda, Webflow Midjourney, Copy.ai, JADBio, DALL-E 2, Notion.ai, Lumen5, Lalal.a и др. [4]. Необходимо отметить открытые образовательные ресурсы (OER), используемые для расширения доступа к научным и творческим дискуссиям. Например, Massive Open Online Courses (МООС-платформы) - обучающие курсы мировых университетов, доступные всем желающим. Существует большое количество сайтов, предлагающих повысить квалификацию в области цифровых технологий: платформы «Открытое образование» (<https://openedu.ru/>), Skillbox (<https://skillbox.ru/>), Нетология (<https://netology.ru/>), Университет 20.35 (<https://edu.u2035test.ru/course/>), Мой университет (<https://moi-universitet.ru/>), Университет Иннополис (<https://innopolis.university/>), НИУ ВШЭ (<https://www.hse.ru/edu/dpo/>), и многие другие. Яндекс-Учебник также предлагает курс, который поможет повысить цифровую компетентность

Заключение: Таким образом, современная педагогическая практика создает многогранное образовательное пространство, где преподаватели коммуникационных дисциплин непрерывно совершенствуют методологию и технологи. обучения. Активное внедрение инновационных образовательных инструментов позволяет адаптировать учебный процесс под требования цифровой среды, обеспечивая студентам-медиакоммуникаторам высокий уровень профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Коротенков Ю.Г. Образовательные технологии в SMART-образовании / Ю.Г. Коротенков // EDCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе: материалы международной научно-методической конференции (НОТВ-2017). – Екатеринбург: УрФУ, 2017. – С. 272.
2. Li X.J., Zhu Q.H. Master Training of Journalism and communication in the era of intelligent media: an industry perspective // Modern communication (Journal of China Media University). – 2018. – Т. 40. – № 8. – С. 164.

3. Вартанова Е.Л., Гладкова А.А. Цифровой капитал в контексте концепции нематериальных капиталов // Медиаскоп. – 2020. – Вып. 1. – URL: <http://www.mediascope.ru/2614> (дата обращения: 17.03.2025).
4. Лавеч Е.В., Мешков Е.П. Интеграция digital-технологий в подготовку специалистов по медиакommunikациям / в сб. Актуальные вопросы современных научных исследований: сборник статей XVII Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 2. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2025. – 226 с. – С. 186-191.

УДК 37.017.92

ФОРМИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ СТРУКТУРЫ СПО: РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ

Лукьянова О.Г., доц., ORCID 0009-0003-8657-9112

ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»,
г. Калуга, РФ
olled77@mail.ru

Введение. Современное поколение дизайнеров сталкивается с необходимостью быстрой адаптации к новым условиям и эффективного применения полученных знаний. Для них важна способность оперативно реагировать на изменения, принимать творческие решения в нестандартных ситуациях, переосмысливать собственные подходы и искать альтернативные пути решения проблем, превращая трудности в возможности.

Цель работы: рассмотреть влияние модернизации системы среднего профессионального образования (СПО) на подготовку дизайнеров, выявить необходимость внедрения инновационных методов и интеграционных процессов, а также подчеркнуть значимость разработки новой структурной модели образования, учитывающей передовые технологии и лучшие мировые практики подготовки кадров, соответствующие потребностям экономики.

Основная часть. В условиях модернизации СПО чемпионаты профессионального мастерства постоянно повышают планку и формируют качественно новые требования к профессионализму специалистов на основе развития интеграционных процессов: увеличение объемов тренировки специалистов, изменение требований к содержанию среднего профессионального образования, введение фундаментальных интегративных задач по формированию у обучающихся творческой, конструкторской, информационной и технологической активности, умения анализировать результаты своей деятельности. В целях достижения результата «Реализована новая структурная модель организационно-методического сопровождения реализации образовательных программ среднего профессионального образования, обновления их содержания и условий, с учетом передовых технологий, трансфера лучших мировых

практик подготовки кадров, соответствующих потребностями экономики», содержащегося в пункте 2.4 раздела 5 паспорта федерального проекта «Профессионалитет».

Организацией всероссийского чемпионата профессионального мастерства «Профессионалы» занимается Институт развития профессионального образования, который формирует единые критерии оценки профессиональных навыков и способствует выявлению потребностей рынка труда [4].

Создание единого учреждения, которое отслеживало бы востребованность профессий на рынке труда, будет способствовать выделению наиболее перспективных и востребованных для рынка труда профессий, оперативному внедрению интегративных технологий развития профессионального мастерства в этих областях в систему СПО. В этом аспекте модернизация СПО рассматривается как эффективный и гибкий инструмент реализации государственных стратегий в сфере образования. Значительное число средних специальных учебных заведений в короткие сроки и умеренные затраты на обучение являются залогом приоритетности профессионального образования с позиций удовлетворения образовательной необходимости у населения с недостаточными экономическими возможностями [1].

Модернизация СПО обеспечивает гибкость в адаптации образовательных программ к рыночным реалиям, делая среднее профессиональное образование доступным и привлекательным для широких слоев населения.

Выпускники учреждений СПО, стремящиеся стать успешными дизайнерами, должны владеть проектной культурой, объединяя художественное видение, современные технологии, знание материалов и производственных процессов, понимание экономических аспектов профессии. Они также обязаны демонстрировать высокий уровень самоорганизации и развивать личные качества, способствующие успешной профессиональной самореализации.

Исследователи подчеркивают важность интегрированного подхода к образованию будущих специалистов. Практически направленные методики позволяют готовить квалифицированные кадры, способные решать разнообразные профессиональные задачи. Развитие междисциплинарных связей в процессе обучения повышает эффективность подготовки специалистов, обеспечивая потребности экономики в высококвалифицированных кадрах.

В работах К. В. Эсеккуева освещается вопрос профессионального становления студентов колледжа в контексте практико-ориентированных и проектных технологий; Р. М. Дороницовой рассмотрен практико-ориентированный подход к подготовке конкурентоспособных специалистов в системе СПО [2].

По мнению исследователя И.Ю. Степановой, ключевое направление развития системы среднего профессионального образования связано с усилением интеграционных процессов. Эти процессы создают необходимые условия для формирования эффективной структуры подготовки специалистов разного уровня квалификации [3].

Заключение. Интеграционная модель позволяет оперативно учитывать изменения на рынке труда, обеспечивая образовательные программы необходимой степенью универсальности и разнообразия. Благодаря быстрому реагированию на запросы работодателей, эта система создает наилучшую основу для индивидуального целевого обучения каждого студента.

Таким образом, применение инновационных методик и углубление интеграционного взаимодействия выступают важнейшими факторами успешного функционирования системы СПО.

Список литературы

1. Галанина, М. А. Проблемы повышения качества подготовки будущих специалистов в условиях межрегионального центра компетенций / М. А. Галанина // Профессиональное образование. Столица. Издательство: Академия профессионального образования. – 2017. – № 1. – С. 37-39. – ISSN: 1999-2262 EDN: XGSKGV
2. Дороничева, Р. М. Практико-ориентированный подход в подготовке конкурентоспособных специалистов в системе СПО / Р. М. Дороничева, Г. А. Иващенко // Сборник: Аспекты и тенденции педагогической науки. – Брянск –2016. – С. 167-170. EDN: XEYZWL
3. Степанова, И. Ю. Становление профессионального потенциала педагога в процессе подготовки: монография / И. Ю. Степанова. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2012. – 518 с. ISBN: 978-5-7638-2503-9
4. Распоряжение Министерства Просвещения РФ «Об определении федерального оператора Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству» от 18.01.2023 № Р-15.

УДК 7.05:37.016:622(470.62)

ВИЗУАЛЬНЫЙ КОД «ШАХТЕРСКОГО ТРУДА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ХУДОЖНИКОВ

МалаТ. В., канд. пед. наук, доц., ORCID 0009-0001-6979-2830,
ФГБОУ ВО «Луганская государственная академия культуры и искусств
имени Михаила Матусовского», г. Луганск, РФ
tanya.mala@internet.ru

Актуальность. Усиление культурно-образовательной интеграции Донбасса в современное пространство Российской Федерации актуализирует задачу репрезентации локальных символов, позволяющих консолидировать гражданскую идентичность жителей региона. К числу

наиболее устойчивых семиотических маркеров Луганщины (и Донбасса в целом) относится образ шахтера, окончательно сформировавшийся во второй половине XX века и сегодня присутствующий во множестве визуальных каналов – от монументальной живописи и агитационной графики до цифровой анимации и стрит-арта. Для преподавателя Луганской государственной академии культуры и искусств им. М. М. Матусовского этот пласт символического отображения региональной идентичности является одновременно и историко-культурным свидетельством, и тем художественным ресурсом, который можно использовать для формирования профессиональной позиции будущего художника через освоение визуальной грамотности и проектных технологий.

Одновременно с этим, важно учитывать, что традиционный инструментарий, представленный музейными экскурсиями, фронтальным анализом репродукций демонстрирует, в целом, ограниченную результативность при работе со студентами, ориентированными на интерактив, иммерсивность и персонализированный художественный опыт. Определенно, это заставляет говорить о востребованности переосмысления методических приемов, позволяющих «оживить» шахтерский код, включив его в сетевое и мультимодальное образовательное пространство академии.

Цель данной статьи состоит в теоретическом и методологическом конструировании педагогического инструментария, способного конвертировать разрозненные впечатления студентов о шахтерском феномене в целостную визуально-аксиологическую компетенцию.

Научная рефлексия над визуализацией шахтерского труда формируется на стыке культурно-исторических исследований, психологии, семиотики культуры и теории визуальной грамотности. Например, рассматривая зрительный знак в парадигме Л. С. Выготского как орудие опосредования высших психических функций обучающегося [1, с. 64], мы воспринимаем образ шахтера не как «фотокопию» реальности, а как смыслообразующее средство социализации будущего художника. В семиосферной модели Ю. М. Лотмана устойчивое изображение становится фрагментом культурного текста, разворачивающего диалог «человек – культура» [4, с. 15], вследствие чего шахтерский образ превращается в символическое ядро донбасской идентичности и одновременно транслирует универсальные трудовые ценности [5; 7]. Интересен в этом контексте и подход Т.В. Серищевой, которая, исследуя региональные практики обращает внимание на том, что любой символ «работает» исключительно при активном смыслопроизводстве воспринимающего субъекта [6, с. 99]. Из этого следует закономерный вывод: важно включать студента-художника в интерпретацию и совместное конструирование визуального кода. Дополняя эту мысль Е.Е. Лапшева верно отмечает, что такой подход позволит студенту считывать и интерпретировать символы максимально полно [3].

Итак, синтез перечисленных академических позиций позволяет определять шахтерский визуальный код важную культурную символическую

единицу, в рамках которой реализуются исторический, аксиологический и эстетический слои (фактология горнопромышленного развития, биографии героев труда [2; 8]; ценности коллективизма, взаимопомощи и профессионального мужества [5; 7]; художественный репертуар от соцреализма до цифровой инфографики [2; 8]). И именно эти слои формируют у студентов целостную зрительно-аксиологическую компетенцию. Надо сказать, что в целом, формирование зрительно-аксиологической компетенции художника строится по восходящей линии от перцепции к творческому самоосуществлению. В разработке образовательной модели важной видится опора на шахтерский визуальный код как культурный медиатор, удерживающий в единстве историческую память Донбасса и ценностные запросы молодежи. Рассматривать данную модель можно через четыре взаимодополняющих блока:

- 1) перцептивно-аналитический;
- 2) ценностно-диалогический;
- 3) проективно-креативный;
- 4) рефлексивно-презентационный.

При разработке учебного комплекса важно учесть, что он должен совмещать замедленное визуально-семиотическое изучение шахтерских сюжетов, лабораторную практику (с устными историями и аудиоархивами), а использование виртуальных реконструкций, интерактивных маршрутов и электронных практик позволит сделать исследование символа более содержательным и ярким. Одной из ключевых особенностей в исследовании шахтерского символа является рефлексивно-презентационная практика с видеодневниками и портфолио, в результате работы над которыми личный опыт студентов соотносится с культурной памятью Донбасса, формируются аксиологические ориентиры, медиаторские и технологические компетенции, а также укрепляются навыки самооценки, критического мышления и публичного представления художественного высказывания.

Заключение. Подводя итог можно сказать, что комплекс методических блоков превращает шахтерский визуальный код из музейного артефакта в действенный воспитательный ресурс, который, синтезируя аналитические, ценностные и креативные практики, формирует у студентов устойчивое чувство сопричастности истории Донбасса и готовность транслировать его культурные смыслы на федеральном уровне, способствуя интеграции региональной идентичности в общероссийский культурный дискурс и активизируя участие будущих художников в формировании единого социокультурного пространства страны.

Информация о финансовой поддержке: *Исследования проводились в рамках государственного задания (номер госрегистрации 730000-Ф.99.1.).*

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2005. – 620 с.

2. Донбасс в живописи от царской России до современности / А. Сарматов. – Текст: электронный // *Vatnikstan: познавательный проект о русскоязычной цивилизации*. – 2023. – URL: <https://vatnikstan.ru/culture/donbass-zhivopis/> (дата обращения: 19.09.2025).
3. Лапшева Е. Е., Развитие визуальной грамотности обучаемых средствами информационно-коммуникационных технологий / Е. Е. Лапшева, М. В. Храмова. – Текст: электронный // *Гаудеамус*. – 2011. – №18. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vizualnoy-gramotnosti-obuchaemyh-sredstvami-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 19.09.2025).
4. Лотман Ю. М. Семиосфера / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство-СПб, 2001. – 703 с.
5. Рещикова И. П. Шахтерская территория как региональный бренд / И. П. Рещикова. – Текст: электронный // *Вестник Кемеровского государственного университета*. – 2010. – № 1. – С. 119–125. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shahterskaya-territoriya-kak-regionalnyu-brend> (дата обращения: 19.09.2025).
6. Серищева, Т. В. Региональные особенности традиционных народных культур ЛНР и их коммуникативный потенциал [электронный ресурс / Т. В. Серищева. – Текст: электронный // *Традиционные культуры народов России: вопросы изучения и сохранения : сб. матер. II Всерос. науч.-практ. конф. (г. Краснодар, 13 апреля 2023 г.) / ред. кол. : С. С. Зенгин, Н. А. Гангур, Е .Г. Вакуленко [и др.]*. – Краснодар : КГИК, 2023. – С. 97–104. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?pff=1&id=54050745> (дата обращения : 19.09.2025). – Текст : электронный.
7. Титова В.Н. Формирование основных компонентов шахтерской культуры в условиях утверждения и господства соцреализма / В.Н. Титова. – Текст: электронный// *Культурный код*. – 2021. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnovnyh-komponentov-shahterskoy-kultury-v-usloviyah-utverzhdeniya-i-gospodstva-sotsrealizma> (дата обращения: 19.09.2025).
8. Титова В.Н. Эстетизация шахтерского труда в литературе и искусстве Луганщины / В.Н. Титова. – Текст: электронный // *Философско-культурологические исследования* – URL: <https://fki.lgaki.info/2019/11/19/эстетизация-шахтерского-труда-в-лите/> (дата обращения: 19.09.2025).

УДК 378. 091.12 : 005.73

РОЛЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Малькова М.А., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0001-5682-4285
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
miel78@mail.ru

Введение. Современные глобализационные процессы, социально-политические изменения, ожесточающиеся требования к существованию человечества в целом, выдвигает новые, более сложные требования к профессионалу, что в свою очередь требует модернизации образовательной системы, провозглашая качество образования государственным

приоритетом. Так, в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030г.» актуализирована задача перестройки системы подготовки научно-педагогических кадров и принятия существенных мер по повышению ее качества. Одним из направлений реализации государственной политики в сфере высшего образования также определено сохранение и развитие системы высшего образования и повышение его качества.

На качество высшего образования влияет система факторов: кадровый потенциал, материально-техническая база, учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, система управления в высшей образовательной организации и т.д. Определяющим из них, по нашему мнению, есть профессионализм научно-педагогических кадров, что существенно влияет на действенность других факторов и определяет уровень качественных показателей высшего образования. Перед высшей школой стоит задача осуществить принципиально кардинальные изменения в кадровой политике по повышению уровня профессионализма научно-педагогических работников.

В контексте сказанного актуализируется важность академической культуры научно-педагогических кадров высшей школы.

Целью публикации является анализ влияния академической культуры на профессионально-личностное развитие научно-педагогических кадров высшей школы, а также выявление взаимосвязи между академической культурой и успешностью научно-педагогической деятельности.

Основная часть. Академическая культура научно-педагогических кадров высшей школы включает в себя обширный компонентный состав, который охватывает ценности, нормы, традиции и практики, существующие в образовательной среде [2]. Она оказывает значительное влияние на все аспекты научно-педагогической деятельности, формируя как профессиональные компетенции, так и личностные качества преподавателей.

Академическая культура включает в себя ряд элементов, таких как ценности, нормы поведения, научные традиции и способы коммуникации. Она формирует общую атмосферу в высшей школе и оказывает влияние на взаимодействие между преподавателями и студентами [3]. В качестве основных профессиональных компонентов академической культуры, нами выделены следующие:

1. **Этика научной деятельности:** открытость, честность и стремление к получению объективных результатов, которые позволяют установить высокие стандарты профессиональной деятельности.

2. **Сотрудничество и взаимодействие:** функционирование в рамках академической среды подразумевает наличие связей между педагогами и студентами, а также научными сообществами.

3. **Стандарты и качества обучения:** профессиональные ожидания, как результат деятельности, способствует созданию продуктивной атмосферы, ориентированной на успех.

Академическая культура имеет прямое влияние на профессионально-личностное развитие научно-педагогических кадров высшей школы. Преподаватели, работающие в окружении, где высоко ценится качество обучения и исследовательская деятельность, стремятся повышать свою квалификацию и развиваться как личность и профессионал [1].

Преподаватели с высокой академической культурой, умеют выбирать и применять современные образовательные технологии и методы обучения. Это, в свою очередь, способствует повышению качества образования. В академической среде обеспечивается доступ к курсам повышения квалификации, семинарам и конференциям, что способствует постоянному профессионально-личностному росту научно-педагогических кадров высшей школы.

Академическая культура, предполагающая высокие стандарты и открытость, становится стимулом для активного участия преподавателей в научной деятельности. Преподаватели, работающие в среде, где ценятся исследования, имеют больше возможностей для публикации своих работ, участия в научных проектах и конференциях [4].

Уровень академической культуры напрямую отражается в коммуникативных навыках, эмоциональном интеллекте, способствует развитию лидерских качеств, преподаватели активно вовлечены в академическую жизнь, становятся лидерами мнений и вдохновляют коллег и студентов на новые достижения. Также, академическая культура влияет на уровень развития личностных качеств, таких как ответственность, самодисциплина, креативность и т.д., эти качества становятся базисом для академической карьеры научно-педагогических кадров высшей школы, способных в свою очередь, вдохновлять студентов на высокие результаты в обучении и научные исследования.

Несмотря на положительное влияние академической культуры, современные реалии высшего образования сталкиваются с рядом вызовов, таких как глобализация, цифровизация образовательных процессов и изменения в общественных ожиданиях, что требует от научно-педагогических кадров гибкости и адаптивности.

Заключение. Академическая культура играет ключевую роль в формировании и развитии профессиональных и личностных качеств научно-педагогических кадров высшей школы. Преподаватели с высоким уровнем академической культуры с высокими стандартами и четкой ценностной основой, имеют возможность не только профессионально-личностно развиваться, но и способствовать формированию продуктивной и вдохновляющей научно-образовательной среды. Важно дальнейшее изучение этой взаимосвязи и внедрение новых практик, что в дальнейшем приведет как к профессионально-личностному успеху научно-педагогических кадров высшей школы, так и всей системы высшего образования в целом. Устойчивое развитие академической культуры

способствует повышению качества образования и подготовке высококвалифицированных специалистов, способных справляться с вызовами современности.

Список литературы

1. Малькова, М. А. Механизмы и особенности академической карьеры научнопедагогических кадров высшей школы / М. А. Малькова // Материалы пула научно-практических конференций : Материалы VI Международной научно-практической конференции, IX Международной научно-практической конференции и VI Международной научно-практической конференции, Сочи, 04–08 января 2025 года. – Керчь: Керченский государственный морской технологический университет, 2025. – С. 849-854. – EDN SQIDJW.
2. Салогуб, А. М. Академическая культура современного университета: формы субъектности и ИИ-компонент / А. М. Салогуб, Р. Г. Раджабов // Гуманитарий Юга России. – 2025. – Т. 14, № 2. – С. 116-130. – DOI 10.18522/2227-8656.2025.2.9. – EDN ZAYTLF.
3. Санченко, Е. Н. Научный патриотизм молодых исследователей: традиции, преемственность, инновации / Е. Н. Санченко // Инновационные направления интеграции науки, образования и производства : Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Феодосия, 11–14 мая 2025 года. – Керчь: Керченский государственный морской технологический университет, 2025. – С. 769-773. – EDN IWKUOC.
4. Тихонова, Е. В. Восприятие академической культуры вуза студентами без исследовательской подготовки: анализ неосознанных норм / Е. В. Тихонова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2025. – Т. 44, № 2. – С. 286-301. – DOI 10.52575/2712-7451-2025-44-2-286-301. – EDN LLNFST.

УДК 004.8

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

Мантуленко В.В.¹, канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0003-4333-7159,

Мантуленко А.В.², ORCID 0000-0001-7462-1000

¹ ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева», г. Самара, РФ

² ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет», г. Самара, РФ
mantoulenko@mail.ru, mantulenko83@mail.ru

Введение. Современное высшее образование находится на пороге парадигмального сдвига, обусловленного стремительной интеграцией технологий искусственного интеллекта (ИИ) во все его сферы. От администрирования и персонализированного обучения до научно-исследовательской деятельности – ИИ предлагает инструменты, способные

кардинально трансформировать традиционные образовательные модели. Однако наряду с очевидными преимуществами широкое внедрение ИИ порождает комплекс серьезных этических вызовов и дилемм [1]. Эти вызовы не являются сугубо техническими, они затрагивают фундаментальные основы академической культуры, ценности образования и саму цель подготовки будущих специалистов. Вопросы плагиата, академической честности, авторского права, цифрового неравенства, девальвации критического мышления, конфиденциальности данных выходят на первый план. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью не запретительного, а проактивного и рефлексивного подхода к интеграции ИИ в образовательную среду российских вузов. Цель доклада – проанализировать ключевые этические аспекты использования ИИ в учебной деятельности студентов высших учебных учреждений Российской Федерации.

Основная часть. Под «использованием ИИ в учебной деятельности» понимается применение студентами программных средств, основанных на алгоритмах машинного обучения, глубокого обучения и обработки естественного языка, для выполнения учебных задач. К основным категориям ИИ-инструментов относятся:

- генеративные языковые модели (ГИИ);
- инструменты на основе компьютерного зрения;
- интеллектуальные системы адаптивного обучения и тьюторы;
- ИИ-инструменты для специфических дисциплин.

Основные сценарии использования технологии ИИ в учебной работы можно условно разделить на:

- деструктивные: выдача сгенерированного ИИ текста за собственную работу без указания авторства и без критического осмысления;
- ассистивные (вспомогательные): использование ИИ как инструмента для преодоления «творческого блока», поиска идей, проверки грамматики, формализации мыслей, обработки больших массивов данных (в этом случае студент сохраняет интеллектуальный и творческий контроль над выполнением учебной задачи);
- образовательные: использование ИИ в качестве персонального тьютора для объяснения сложных тем, получения дополнительных примеров и практики [2].

Анализ этических аспектов применения ИИ в учебной работе студентов фокусируется, в первую очередь, на сценариях первого и второго типа, так как именно они создают наибольшее напряжение в академической среде.

Ключевые этические проблемы использования ИИ в учебной деятельности – это:

- 1) академическая добросовестность и проблема плагиата;
- 2) проблема авторства и интеллектуальной собственности;

- 3) цифровое неравенство;
- 4) алгоритмическое смещение (предвзятость) и достоверность информации;
- 5) влияние на когнитивное развитие и формирование компетенций (атрофия метакогнитивных навыков, иллюзия компетентности, деградация письменной речи);
- 6) конфиденциальность и защита персональных данных [3].

Рассматривая нормативно-правовой и институциональный контекст в России, отметим, что реакция российской системы высшего образования на вызовы ИИ пока носит фрагментарный и зачастую запретительный характер. Пока использование ИИ в образовательном контексте происходит в правовом вакууме: отсутствует четкая судебная практика и законодательные нормы, регулирующие статус ИИ-генерируемого контента в образовании и науке, не определены меры ответственности за нарушение правил. Таким образом, в России формируется лоскутное регулирование, что создает неравные условия для студентов и преподавателей разных вузов. Очевидно, что попытки просто запретить ИИ контрпродуктивны и невыполнимы технически [4]. Более эффективен путь формирования культуры ответственного и этичного использования ИИ, основанной на следующих принципах:

- принцип прозрачности и объяснимости;
- принцип подотчетности и ответственности;
- принцип справедливости и недискриминации;
- принцип развития человеческого потенциала;
- принцип академической добросовестности и уважения к интеллектуальной собственности.

Реализация данных принципов возможна лишь через синергию усилий всех участников образовательной экосистемы: от разработчиков нормативных рамок на уровне вуза до преподавателей, интегрирующих новые педагогические подходы, и студентов, усваивающих нормы цифровой и академической этики.

Для университетов и администраций это подразумевает дальнейшую разработку и внедрение этических кодексов использования ИИ. Важной в данном контексте представляется также модернизация системы оценки знаний: необходим переход от оценки результата (финального текста) к оценке процесса. Инвестиции в инфраструктуру и развитие компетенций ППС должны быть направлены на разработку и внедрение программ повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава (ППС). Преподаватели должны не только понимать, как работают современные ИИ-инструменты, но и уметь разрабатывать творческие задания, устойчивые к их бездумному выполнению с помощью ИИ, эффективно использовать ИИ в своей педагогической деятельности, внедрять новые форматы оценки, фокусирующиеся на процессе, а также

распознавать признаки использования ИИ и профессионально проводить беседы со студентами о его этичном применении. Полезным может быть создание рабочих групп и этических комитетов по внедрению ИИ при вузах, формирование междисциплинарных экспертных советов с участием IT-специалистов, педагогов, психологов, юристов и представителей студенчества для постоянного мониторинга технологий, актуализации политик и кодексов, а также расследования спорных случаев.

Список литературы

1. Кулагина, Л. В. Искусственный интеллект – трансформирующий фактор высшего образования и научных исследований / Л. В. Кулагина // Инновации в образовании. – 2025. – № 2. – С. 91-100. – EDN HAINGW.
2. Мантуленко, В. В. Искусственный интеллект в образовании: противоречия в использовании / В. В. Мантуленко, А. В. Мантуленко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 6. – С. 221-237. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11092. – EDN IBIPKB.
3. Sidorova, A. V. Ethical and Legal Risks of Using AI in Education: Privacy and Accessibility / A. V. Sidorova, V. V. Mantulenko // Proceedings of the International Scientific Conference «Digital Future: Science, Education, and Innovative Development of Socio-Economic Systems», Samara, 23–24 мая 2025 года. – Cham: Springer, 2025. – P. 591-595. – DOI 10.1007/978-3-031-99598-9_84. – EDN IXBLOV.
4. Mantulenko, V. Legal Aspects of Using AI in Education / V. Mantulenko, O. A. Naumova // Proceedings of the International Scientific Conference «Digital Future: Science, Education, and Innovative Development of Socio-Economic Systems», Samara, 23–24 мая 2025 года. – Cham: Springer, 2025. – P. 618-622. – DOI 10.1007/978-3-031-99598-9_88. – EDN UIBTKU.

УДК 37.017:37.036.5

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ КУЛЬТУРНОГО РАЗНООБРАЗИЯ

Мезенцева А.И., канд. пед. наук, ORCID 0000-0001-9868-9800
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь, РФ
anna87-05.86@mail.ru

Введение. Современная образовательная среда характеризуется возрастающим культурным, этническим, религиозным и лингвистическим разнообразием учащихся. Этот вызов требует от педагога специфической профессиональной готовности, выходящей за рамки традиционной предметно-методической подготовки [1]. Готовность будущего учителя к работе в поликультурной среде понимается как интегративное личностно-

профессиональное качество, включающее знания основ межкультурной коммуникации, этнопедагогике, особенностей социализации в разных культурах, законодательных основ поликультурного образования [2]. Традиционные методы подготовки (лекции, семинары) часто оказываются недостаточными для формирования практико-ориентированной готовности к реальным сложностям поликультурного класса [3].

Цель статьи – проанализировать потенциал инновационных педагогических технологий в формировании указанной готовности у студентов педагогических вузов.

Основная часть. Формирование комплексной готовности требует технологий, обеспечивающих погружение в моделируемые ситуации культурного взаимодействия, развитие рефлексии и практических навыков [4]. К наиболее эффективным инновационным технологиям относятся:

1. Технология кейс-стади и симуляций: использование мультимедийных кейсов (видео, аудио), цифровых платформ для совместного анализа, онлайн-симуляторов с обратной связью [5].

2. Технология проектного обучения): фокус на социальном воздействии, использование цифровых инструментов для презентации и распространения результатов (сайты, блоги, соцсети), междисциплинарность проектов [6].

3. Технология развития критического мышления и медиаграмотности: использование онлайн-тренажеров, анализа реальных трендов соцсетей, создания конт-контента (контента, опровергающего стереотипы), цифровых инструментов анализа текстов [7].

4. Технология межкультурных онлайн-коммуникаций (Telecollaboration): преодоление географических границ, создание аутентичной среды межкультурного взаимодействия, использование современных средств связи как модели будущей профессиональной деятельности [8].

Эффективность внедрения данных технологий зависит от:

1. Системности: интеграции в учебные планы и программы дисциплин (педагогика, психология, методики, практики).

2. Подготовленности преподавателей: Необходимо повышение их ИКТ-компетентности и поликультурной чувствительности.

3. Ресурсного обеспечения: доступ к цифровой инфраструктуре, специализированному ПО, базам кейсов.

4. Связи с практикой: привлечение учителей-практиков, работающих в поликультурных школах, для проведения мастер-классов и консультирования студенческих проектов [9].

Заключение. Инновационные педагогические технологии обладают значительным потенциалом для формирования практико-ориентированной готовности будущего учителя к работе в условиях культурного разнообразия. Их ключевое преимущество перед традиционными методами

– создание имитационной или реальной среды межкультурного взаимодействия, где студенты не просто получают знания, но и активно применяют их, развивают рефлексия, вырабатывают конкретные стратегии поведения и решения проблем.

Эти технологии позволяют моделировать сложные ситуации поликультурного класса. Внедрение этих технологий в систему педагогического образования – не просто дань современным трендам, а стратегическая необходимость. Оно позволяет подготовить педагога, способного не только эффективно учить в поликультурном классе, но и стать агентом социальной сплоченности, формирования гражданской идентичности и профилактики межкультурных конфликтов в многонациональном российском обществе. Дальнейшие исследования должны быть направлены на оценку долгосрочной эффективности данных технологий и разработку конкретных методических рекомендаций для их масштабирования в педагогических вузах.

Список литературы

1. Коновалова Л. И., Семенова Л. А. Современная образовательная среда и гуманитарная культура педагога // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2020. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-obrazovatel'naya-sreda-i-gumanitarnaya-kultura-pedagoga> (дата обращения: 12.08.2025).
2. Герюгова А. К. О готовности будущего учителя к педагогическому общению в поликультурной образовательной среде // Вестник Государственного университета управления. – 2012. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-gotovnosti-buduschego-uchitelya-k-pedagogicheskomu-obscheniyu-v-polikulturnoy-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 12.08.2025).
3. Султанов Э. А., Мухамедьянов И. Р. Адаптация традиционных методов обучения в современных условиях: проблемы и методы их решения // Молодой ученый. – 2024. – № 22 (521). – С. 610–612. – URL: <https://moluch.ru/archive/521/114993/> (дата обращения: 12.08.2025).
4. Мазурина М. В. Основные подходы в моделировании процесса формирования готовности педагога к инновационной деятельности // Промышленность: экономика, управление, технологии. – 2012. – № 4 (43). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-v-modelirovanii-protsessa-formirovaniya-gotovnosti-pedagoga-k-innovatsionnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.08.2025).
5. Ахмедова Э. М., Недоповз И. И. Использование технологии кейс-стади в образовательном процессе // Международное научное обозрение: проблемы, концепции, технологии. – 2020. – № 2 (81). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-keys-stadi-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 12.08.2025).
6. Тянь Кайгэ. Экспериментальное инновационное исследование влияния проектного обучения PBL и технологии виртуальной реальности на методы преподавания учителей // Бюллетень науки и практики. – 2024. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-innovatsionnoe-issledovanie-vliyaniya-proektnogo-obucheniya-pbl-i-tehnologii-virtualnoy-realnosti-na-metody> (дата обращения: 12.08.2025).

7. Юсупова Л. Н., Татарина Т. М., Юдин Н. В. Развитие критического мышления в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетентности на примере курса “Медиаграмотность” // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 6 (48). – С. 180–191. – DOI: 10.32744/pse.2020.6.14.
8. Лобунова А. В. Межкультурная коммуникация в условиях цифровизации и медиатизации [Электронный ресурс] // Коммуникология: электронный научный журнал. – 2020. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-v-usloviyah-tsifrovizatsii-i-mediatizatsii> (дата обращения: 12.08.2025).
9. Тарамова М. С., Гаматаева С. Х., Цечоева А. М. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс: опыт и проблемы педагогов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-tsifrovyyh-tehnologiy-v-obrazovatelnyy-protsess-opyt-i-problemy-pedagogov> (дата обращения: 12.08.2025).

УДК 378.1

ПРОТИВОРЕЧИЯ И РИСКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Милюков М.Н., ORCID 0009-0002-7254-1634,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
drybomb@mail.ru

Введение. Цифровизация образования, открывая новые горизонты, создаёт угрозу для духовно-нравственного воспитания будущих педагогов. Именно учителя, как трансляторы нравственного опыта, играют ключевую роль в воспитании молодёжи. В условиях цифровизации необходимо переосмысление подходов к воспитанию будущих учителей, учитывая как возможности, так и риски цифрового образовательного пространства.

Именно поэтому «Научный фокус в настоящее время направлен на исследование актуальных проблем сохранения традиционных ... ценностей» [4, с. 9].

Цель: Установить противоречия и риски цифровизации образования, влияющие на формирование духовно-нравственных ценностей будущих учителей, выявить подходы для их преодоления.

Основная часть. Цифровизация образования «представляет собой активное и повсеместное использование цифровых технологий разных уровней» [3, с. 108], и как следствие, «влечёт за собой существенную трансформацию целей, содержания и форм образования» [2, с. 3].

Внедрение цифровых технологий в образование призвано облегчить доступ к информации, повысить интерактивность и скорость обучения.

С другой стороны, неизбежное погружение в цифровую среду может подменить реальные взаимодействия личности, тем самым ограничивая возможности для развития социальной компетентности и эмоционального интеллекта, составляющих основу профессионализма будущих педагогов. Одним из основных вызовов, при этом, является изменение роли учителя как носителя знаний и транслятора духовно-нравственных ценностей.

Одной из наиболее значительных угроз цифровизации образования является поверхностное отношение к обучению, пассивному потреблению информации без глубокого её осмысления. Ещё одним риском является искажение ценностных ориентиров из-за чрезмерного влияния цифрового контента различного качества и направленности. Студенты становятся восприимчивы к дезинформации, что негативно сказывается на формировании их ценностно-смысловых ориентиров, которые впоследствии должны стать основой их профессиональной деятельности. Более того, в этом океане информации легко наткнуться на источники иностранного происхождения, представленные на русском языке, представляющие чуждую картину мира и формирующие ложные ценности. Поэтому «необходимо тщательно планировать воспитательные мероприятия для студенчества и отбирать сценарии для них в русле русской культуры» [1, с. 116]. В контексте постоянного обновления технологий формирование духовно-нравственных ценностей осложняется трудностями критического осмысления этических норм и моральных принципов, что служит основой профессионального становления будущих педагогов. Не следует также упускать из виду проблему информационной перегрузки, сопровождаемой высоким темпом цифровых изменений, что может привести к стрессу и утрате мотивации к образованию.

Становится очевидным, что в процессе цифровизации образования необходимо сохранять баланс, уделяя все больше внимания развитию критического мышления, нравственных ориентиров и навыков межличностного общения. Создание таких условий требует интеграции продуманных стратегий, позволяющих успешно сочетать технологические новшества с традиционными методиками обучения, направленными на полноценное развитие духовно-нравственного потенциала будущих учителей, как фактора их профессиональной компетентности.

Во-первых, необходимо внедрять в педагогических вузах ценностно-ориентированные модули, формирующие у будущих учителей понимание духовно-нравственных ценностей и способы их интеграции в образование. Содержание модулей должно включать философию, этику, историю культуры, педагогическую деонтологию, а также дисциплины, развивающие критическое мышление, эмоциональный интеллект и медиаграмотность. Особое внимание следует уделить практической подготовке студентов к работе с цифровыми ресурсами с учётом этических аспектов и возможных рисков для формирования их ценностных

ориентаций. Такой комплексный подход позволит будущим учителям эффективно использовать цифровые технологии и в последствии это поможет им воспитывать духовно и нравственно развитых личностей, способных воспитывать духовно и нравственно развитых личностей, обладающих гуманистическими ценностями, критическим мышлением и активной гражданской позицией.

Во-вторых, следует развивать и внедрять педагогические стратегии, направленные на формирование сознательного отношения к использованию цифровых инструментов. Одной из таких стратегий может быть реализация проектной деятельности с акцентом на социальную значимость проектов. Учащиеся могут создавать цифровые продукты, такие как добровольческие платформы или образовательные ресурсы, которые способствуют решению актуальных социальных и культурных задач.

Третьим важным направлением является повышение квалификации преподавателей педагогических вузов в области цифровой этики и психологических аспектов взаимодействия с технологиями. Профессиональные курсы и тренинги помогут педагогам внедрять в процесс обучения методы, которые способствуют формированию духовно-нравственных ценностей у студентов в цифровой среде. Это может быть достигнуто через обсуждение кейсов, связанных с моральными дилеммами в цифровом пространстве, а также через создание безопасной и доверительной образовательной атмосферы. Это способствует адаптации студентов к цифровой среде как к альтернативному средству для реализации воспитательных мероприятий, основанных на морально-этических принципах. Кроме того, важным компонентом должно стать активное сотрудничество образовательных учреждений с внешними экспертами и организациями, занимающимися вопросами духовно-нравственного воспитания и цифровой безопасности. Это позволит образовательным учреждениям оперативно реагировать на новые вызовы и адаптировать свои программы с учётом быстро меняющихся реалий.

Заключение. Цифровизация образования неизбежна, её невозможно отменить, как и исключить возникающие при этом риски. Задача состоит в гармоничном внедрении цифровых технологий в систему формирования духовно-нравственных ценностей в образовательном процессе и предполагает использование новых технологий для укрепления, а не замещения этических принципов. Удачная интеграция духовно-нравственных аспектов в образовательный процесс в эпоху цифровизации требует комплексного, внимательного подхода, при котором педагогические инновации становятся основой для формирования будущих учителей, способных критически оценивать цифровое пространство и применять его в своей профессиональной деятельности во благо общества.

Список литературы

1. Грицкова, Н. В. Духовная безопасность студентов в воспитательном процессе высшей школы Луганской Народной республики / Н. В. Грицкова // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2019. – № 2. – С. 115–118. – EDN VLBNOB.
2. Грицкова, Н. В. Ключевые аспекты традиционных семейных ценностей в современном обществе / Н. В. Грицкова // Образование Луганщины: теория и практика. – 2024. – № 1(38). – С. 9–11. – EDN DEMEWH.
3. Киселева, Е. А. Опыт цифровой трансформации школы: от цифровизации в образовании к цифровизации образования / Е. А. Киселева, В. Б. Царькова // Научные основы суверенного российского образования: человек в мире и мир в человеке : Материалы Международной научно-практической конференции и II Всероссийской научно-просветительской конференции с международным участием, Липецк, 27 апреля – 24 2023 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2024. – С. 105–110. – EDN TQWLOU.
4. Розин, В. М. Цифровизация в образовании (по следам исследования «Трудности и перспективы цифровой трансформации образования») / В. М. Розин // Культура культуры. – 2023. – № 1. – С. 1–13. – EDN YACSTX.

УДК 378.811

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КОМБИНАТОРНОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Мироненко В.В., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0003-4533-3872,
Внукова А.А.

Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский
федеральный университет им. В.И. Вернадского», г. Севастополь, РФ
vikmir2606@yandex.ru

Введение. В настоящее время изучают самые разнообразные аспекты учебного процесса при изучении английского языка, включая смену организации пространства в учебных аудиториях, оснащение классов современным техническим оборудованием, а также испытание новых образовательных технологий, как на аудиторных занятиях, так и во время самостоятельной подготовки студентов. Методы обучения английскому языку, используемые на данный момент, подразумевают активное использование различных информационных технологий, которые делают образовательный процесс доступным, открытым, мобильным [1, с. 27-32].

Цель – рассмотреть особенности обучения комбинаторному английскому языку студентов заочной формы обучения.

Основная часть. В последнее время наряду со стандартным, аудиторным обучением иностранному в вузах активно используются

другие, инновационные, формы обучения, среди которых метод комбинаторного обучения приобретает все большую популярность. Поскольку такое обучение позволяет максимально результативно спланировать время преподавателя и отдельно взятого студента, с одной стороны, а также может сделать процесс изучения языка увлекательным и доступным, с другой стороны, она рассматривается как одна из востребованных и эффективных технологий при изучении иностранного языка. Сегодня ключевым конкурентным преимуществом высших учебных заведений является комбинаторное обучение английскому языку.

В контексте обучения английскому языку студентов заочной формы обучения активные методики направлены на максимальное освоение лингвистического материала: говорение, чтение, письмо, аудирование и культурные компоненты объединяются в целостные учебные задания.

Исследования работ, ученых, специалистов в сфере методики и преподавания иностранного помогают сформулировать определение комбинаторного обучения как методики, при которой грамматические, лексические, речевые и коммуникативные навыки развиваются через комбинированные задания: трансформации текстов, переводно-коммуникативные упражнения, проектную деятельность, ролевые коммуникативные практики [2, с. 141-144]. А также на основании рассмотренных определений представляется возможным рассмотреть следующие особенности обучения комбинаторному английскому языку:

1. Самостоятельная работа и ограниченное время контактов.

Студенты заочной формы имеют минимум аудиторных занятий, что обуславливает необходимость высокой степени самостоятельности. Важно создавать учебные материалы и задания, способствующие развитию навыков комбинаторного мышления в языке через конкретные упражнения и проекты.

2. Использование мультимедийных и дистанционных технологий.

Для эффективного освоения комбинаторного английского рекомендуется применять онлайн-платформы, видеолекции, интерактивные задания, позволяющие студентам практиковать комбинирование знаний в удобное время.

3. Фокус на практическом применении.

Студенты активно создают различные языковые конструкции путем комбинаторной методики, это способствует качественному освоению коммуникативных компетенций языка, улучшает владение речью, понимание и навыки письма.

4. Индивидуализация обучения.

Важно выполнять домашние задания для закрепления знаний и развития навыков в комфортном темпе. Выполнение домашних заданий, проектных заданий, самостоятельное изучение лексики и грамматики. Это важно для закрепления знаний и развития навыков в комфортном темпе.

5. Интерактивная коммуникация.

Форумы, чаты, онлайн-дискуссии и вебинары способствуют развитию коммуникативных компетенций, взаимодействию с преподавателем и другими студентами.

6. Мобильные технологии.

Необходимо вовлекаться и регулярно выполнять задания, для этого используют голосовые помощники и специальные платформы для тренировок, что способствует повышению вовлеченности и регулярности занятий.

7. Оценка и обратная связь.

Оперативно выявлять пробелы и корректировать программу помогает комбинация электронных тестов и индивидуального контроля со стороны преподавателя [3, с. 577-580].

Эти компоненты взаимодействуют, обеспечивая сбалансированный, эффективный и персонализированный процесс освоения английского языка в смешанной модели обучения [4, с. 488-491].

Заочная форма требует адаптации учебных планов под индивидуальные возможности студента, учитывая разный уровень подготовки и темп усвоения материала. Комбинаторный метод предполагает гибкие задания, позволяющие комбинировать изученные элементы языка в соответствии с личными целями.

Заключение. Можно прийти к выводу, что при условии проработанной модульной структуры курса, сочетания асинхронных и синхронных форм, интенсивного использования цифровых инструментов и внимания к мотивации обучающихся, комбинаторный подход в обучении английскому языку для студентов заочной формы эффективен. Закономерные результаты достигаются путем преобразования пассивных знаний в продуктивные навыки через комбинированные практические задания и контролируемую самостоятельную работу.

Список литературы

1. Вардашкина, Е.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов / Е.В. Вардашкина // Инновации и современная наука: материалы международной заочной научно-практической конференции. Ч II. – Новосибирск, 2011. – С. 27-32. – EDN: RHBILP.
2. Костина, Е.В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков / Е.В. Костина // Известия высших учебных заведений. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – Т. 1. – № 2. – С. 141-144. – EDN: NEIILP.
3. Кудряшова, А. В., Горбатова Т. Н. Роли преподавателя в процессе развития творческой самостоятельности студентов высших учебных заведений // Молодой ученый. – 2015. – № 4. – С. 577-580. – EDN: TIXHJN.
4. Куркан, Н.В. Эффективность смешанного обучения при обучении иностранному языку в условиях современного образования / Н.В. Куркан // Молодой ученый. – 2015. – №5 (85). – С. 488-491. – EDN: TKLDMT.

АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

Михайлова Э.Р., канд. филос. наук, доц., ORCID 0000-0003-3834-7168,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»,
г. Чебоксары, РФ
elvira.mikhailova@yandex.ru

Введение. Вопросы преподавания русского языка как иностранного в последние годы приобретают все большую актуальность, что связано с устойчивым интересом к русскому языку в современном мире. В научной и научно-методической литературе по обучению РКИ как учебному предмету в системе высшего образования авторами раскрывается широкий круг вопросов, связанных с коммуникативными и профессиональными потребностями студентов-иностранцев различных направлений обучения.

Основная часть. В практике преподавания русского языка как иностранного текст становится единицей обучения, поскольку является важнейшим посредником при обучении иностранному языку. Преподаватели РКИ подчеркивают основополагающую роль работы с текстом. При этом авторы рассматривают разные ее аспекты в своих исследованиях: акцентируют внимание на выразительных средствах в тексте [1], используют текст как средство контроля знаний и др.

На продвинутом этапе обучения РКИ (В1) место учебных текстов занимают тексты профессиональной направленности (медицинские, экономические, технические, юридические и др. в зависимости от профиля обучения). Обучение языку специальности является важнейшей задачей при подготовке будущего специалиста-медика. В то же время все более активно могут использоваться аутентичные тексты – тексты, созданные носителем языка и предназначенные для носителей языка [4, с. 200–201]. Именно аутентичные тексты, при чтении которых обучающийся выполняет значительную работу для понимания не только основного смысла, сюжетной линии произведения, но и стилистических особенностей, экспрессивных возможностей языковых средств [1, с. 12–13], способствуют более глубокому усвоению лексико-грамматической системы изучаемого языка, служат развитию «языковой интуиции», являются основой для формирования устойчивых навыков чтения и говорения. Аутентичные тексты, погружая инофонов в художественную речь произведения, одновременно дают необходимые сведения страноведческого характера, знакомят с культурой, традициями, ментальностью, этикетом, то есть способствуют решению многих других коммуникативных, лингвокультурологических и социальных задач, помогают адаптироваться

иностранным обучающимся в новых коммуникативных условиях. То есть потенциал текстов произведений русских писателей может играть ключевую роль в вопросе воспитания иностранных обучающихся, а воспитание неразрывно связано с обучением.

Если же дело касается иностранных студентов медицинского профиля, то представляются актуальными произведения, посвященные медицине, героями которых являются врачи и пациенты. Особое место здесь занимают произведения Чехова, Вересаева, Булгакова, которые по своему образованию были врачами. В творчестве А.П. Чехова, как известно, большое место занимают темы, связанные с врачами и медициной. Так, ранние рассказы основаны на личном опыте Чехова – практикующего врача. Литературный дар и медицинское мышление писателя плодотворно соединяются при изображении реалий российской действительности. Писатель подробно прорисовывает образы врачей, фельдшеров, больных. Тонкий юмор писателя иногда переходит в сарказм («Сельские эскулапы», «И прекрасное должно иметь пределы!», «Хирургия», «Ночь перед судом», «У постели больного» и др.). В сюжетах, почерпнутых из повседневной жизни, автор нередко использует медицинскую терминологию (диагнозы, названия лекарств и инструментария).

Произведения М. Булгакова также используются преподавателями как аутентичные тексты для чтения студентами медицинского профиля на занятиях РКИ. Известный цикл рассказов «Записки юного врача» включает произведения «Полотенце с петухом», «Стальное горло», «Крещение поворотом», «Вьюга», «Тьма египетская», «Пропавший глаз» и «Звёздная сыпь». Впервые эти рассказы были опубликованы автором в 1925–1926 годах в журналах «Медицинский работник» и «Красная панорама». В них находит отражение период работы писателя в должности земского врача.

Еще одно имя в ряду русских писателей-врачей – В. Вересаев. Его «Записки врача» также можно рекомендовать для чтения иностранным студентам-медикам продвинутого этапа обучения (уровня B1). В произведении писатель хотел объединить публицистику и художественное описание. Так книга приобретала значение документа. Произведение Вересаева и сегодня читают с интересом, хотя методы лечения, конечно же, уже устарели. Тем не менее произведения писателей-врачей дают уроки тонкого психологизма и гуманности, их книги учат чуткому и внимательному отношению к пациентам, к всем «боль терпящим».

Безусловно, преподаватель может опираться на собственный вкус или следовать рекомендациям методических разработок, но в первую очередь преподаватель РКИ, руководствуется целями и задачами обучения. А главнейшими критериями отбора текстов произведений становится наличие актуальной проблемы, что позволит обучающимся дать собственную оценку, сделать вывод, сформулировать суждение с последующим выходом в полноценную дискуссию по прочитанному материалу.

Заключение. Таким образом, при обучении иностранцев русскому языку особое значение приобретают аутентичные тексты, которые дают возможность наиболее полно приобщиться к культуре изучаемого языка, к его основам и традициям. Такая работа всегда проводится с учетом целей и задач обучения, изучаемого лексико-грамматического материала, уровня подготовки, национальных особенностей или профессиональной направленности обучаемых.

Список литературы

1. Анисимова И.Н. Изобразительно-выразительные средства в художественном тексте // Чтения, посвященные Дням славянской письменности и культуры: сб. ст. Всерос. науч. конф. – Чебоксары, 2014. – С. 11–14.
2. Михайлова Э.Р. К вопросу обучения содержательной стороне чтения и пониманию текста (на материале английского языка). Инновации в образовании. – 2024. – № 9. – С. 43-50.
3. Михайлова Э.Р. Современные методы обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному // Высшая школа России и достижение национальных целей развития страны. Материалы XIV Международной учебно-методической конференции. Под редакцией А.Ю. Александрова, Е.Л. Николаева. – Чебоксары, 2022. – С. 73-76.
4. Николаева Н.В., Левушин А.Н. Аутентичные обучающие материалы в преподавании иностранного языка студентам неязыковых специальностей // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2018. – С. 200–204.

УДК 378.6

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ХИМИЯ» НА ПЕРВОМ КУРСЕ ВОЕННОГО ВУЗА

Мокшина Н.Я., д-р хим. наук, доц., ORCID 0000-0001-8409-024X,
ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Воронеж, РФ
moksnad@mail.ru

Введение. Требования к выпускникам высших учебных заведений Минобороны растут вместе с внедрением передовой техники, совершенствованием композиционных материалов, применяемых в военной промышленности. Преподавание дисциплин естественнонаучного цикла в военном вузе осуществляется, как правило, на первом курсе. В этот период курсанты испытывают большие психологические нагрузки, связанные со сменой образа жизни. Поэтому преподавателям важно в этот период помочь курсантам адаптироваться в новой среде и поддержать их

мотивацию в процессе изучения естественнонаучных дисциплин. Специфика обучения в военном вузе допускает большие перерывы в занятиях, что мешает первокурсникам сразу влиться в систематический учебный процесс и проявить настойчивость в овладении знаниями.

Цель работы – исследование особенностей внедрения интерактивного обучения при изучении дисциплины «Химия» для достижения высоких показателей учебной деятельности курсантов.

Основная часть. Результатом деятельности преподавателя должны быть высокие показатели учебной деятельности курсантов. Но часто у курсантов первого курса сформировано ошибочное представление о химии как о второстепенной науке, так как они не видят перспектив применения химических знаний в будущей профессии. В свою очередь преподаватели в силу различных объективных причин не всегда имеют возможность на занятиях продемонстрировать сущность и важность отдельных химических явлений и процессов.

Для обеспечения инновационных содержания и технологий обучения, сокращения доли пассивных форм и увеличения доли активных форм образовательной деятельности курсантов при изучении химии реализуются различные формы интерактивного обучения: тренинг, ролевая игра, ситуационный анализ (разбор конкретных ситуаций, инцидент) [1,2].

Реализация интерактивных форм обучения направлена на организацию всего процесса обучения дисциплине, подготовку разноуровневых заданий, консультирование, контроль выполнения намеченного плана [3]. Новый уровень живого общения с преподавателем является решающим фактором в успешном обучении курсантов и способствует получению хороших результатов в период промежуточной аттестации.

Успешное преподавание дисциплины «Химия» на первом курсе военного вуза основано на личностном и компетентностном подходах в образовательной деятельности [4]. При этом следует отметить особую роль электронных средств обучения. Электронный учебник содержит все элементы, которые применяются на лекциях, практических занятиях и лабораторных работах: текстовую часть, глоссарий, видеофрагменты, справочные материалы, список литературных источников. Наряду с традиционными формами обучения, применение в учебном процессе электронных средств позволяет остановиться на наиболее трудно усваиваемых вопросах, более наглядно представить технологические процессы, показать цветные реакции и опыты, которые невозможно воспроизвести в лабораторных условиях.

Курсанты имеют возможность воспользоваться материалами электронного учебника во время самоподготовки (после основных занятий), либо непосредственно на кафедрах вуза. Конечно, применение таких средств обучения подразумевает постоянную обратную связь с

преподавателями, внесение корректив, учитывающих исходную разноразовную подготовку курсантов по химии. Отметим, что формат электронного учебника позволяет постоянно его модернизировать, вносить изменения в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения.

Заключение. Конструктивное взаимодействие курсантов с преподавателем и возможность применения электронного учебного комплекса повышают эффективность учебной деятельности в целом. Курсанты получают сведения о применении химических явлений и процессов в военном деле, в том числе для решения экологических проблем, что положительно влияет на мотивацию к обучению и, как следствие, на результаты всего образовательного процесса.

Список литературы

1. Бакланов И.О. Методические особенности проведения лекционных занятий по естественнонаучным дисциплинам с курсантами военного вуза / И.О. Бакланов, Н.Я. Мокшина, Р.П. Лисицкая // Современные наукоемкие технологии. – 2024. – № 5. – С. 109–114. – DOI: 10.17513/snt.40013. – EDN: HCMNRK.
2. Мокшина Н.Я. Особенности учебной и научно-исследовательской работы с курсантами первого курса / Н.Я. Мокшина, В.Н. Машин, А.В. Машина // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – С. 55–62. – DOI: 10.17513/spno.30189. – EDN: QWBYPD
3. Шутьков, С.А. Вопросы активного и интерактивного обучения в высшей школе / С.А. Шутьков // Ученый совет. – 2015. – № 1–2. – С. 65–66. – EDN: QXCLRN.
4. Машин В.Н. Формирование информационной культуры курсантов военных вузов в цифровом формате / В.Н. Машин, М.С. Соломатин, А.В. Машина // Перспективы науки. – 2019. – № 7(118). – С. 192–194. – EDN: XZSSFC.

УДК 378.1

ПРИМЕНЕНИЕ МОДЕЛИ ОБРАТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА В РАМКАХ КУРСА «МОЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ»

Муллер О.Ю., канд. пед. наук, доц., ORCID 000-0002-8938-5386,
Катырова Т.В.

БУ ВО «Сургутский государственный университет», г. Сургут, РФ
muller_ou@surgu.ru, katrova_tv@surgu.ru

Введение. Актуальность исследования обусловлена важными вызовами современного педагогического образования. Во-первых, растет потребность в подготовке педагогов, способных не только эффективно преподавать, но и проектировать образовательные среды, анализировать их результативность и выстраивать собственные профессиональные стратегии.

Во-вторых, цифровизация образования требует от будущих учителей владения цифровыми компетенциями, включая умение использовать онлайн-ресурсы для профориентации и саморазвития.

Вместе с тем, в практике вузовской подготовки мы выделили следующие проблемы:

- недостаточная связь между теоретическими курсами и практическими задачами профессионального самоопределения;
- недостаточная ориентация учебных программ на формирование у студентов навыков целеполагания и проектирования собственной карьеры;
- ограниченное использование цифровых платформ как инструмента системного методического сопровождения.

Основная часть. Применение модели обратного педагогического дизайна в подготовке будущих педагогов позволяет выстраивать образовательный процесс более целенаправленным и структурированным [7]. В данной модели для каждого сформулированного результата обучения подбираются оценочные средства, которые позволяют соотнести реальные образовательные результаты с запланированными. Такое сочетание форм контроля делает образовательный процесс гибким и ориентированным на результат. Для будущих педагогов это особенно важно, так как они не только осваивают материал, но и учатся применять полученные знания в практической деятельности, проектировать образовательные ситуации и анализировать эффективность собственных решений.

В контексте цифровизации образования значительный вклад в понимание роли онлайн-ресурсов внес А. В. Кешелава, который указывает, что реальный и виртуальный миры образуют интегрированное пространство, в котором формируется и развивается современная личность [3].

По мнению А. В. Хуторского, образовательный сайт представляет собой систему, объединяющую взаимосвязанные веб-страницы, содержание которых соответствует единой концепции и выражено в конкретных целях и задачах каждой из них [6]. Такой ресурс позволит структурировать образовательный процесс, обеспечивая не только теоретическими знаниями, но и интерактивными формами работы. Исходя из этого, при проектировании курса был создан образовательный сайт, который выполняет функцию методического сопровождения.

Создание образовательного сайта для курса «Моя профессиональная траектория» было связано с несколькими факторами. Во-первых, образовательный сайт предоставляет возможность работать с материалами в удобное время, что поддерживает индивидуальный темп обучения и формирует навыки самостоятельной работы. Во-вторых, работа с цифровыми инструментами сама по себе формирует важные компетенции, необходимые будущему педагогу для организации профориентационной деятельности школьников. В-третьих, сайт позволяет объединить в одном

пространстве лекционный материал, практические задания, а также обратную связь, что усиливает целостность образовательного процесса.

Этапы разработки образовательного сайта включали:

1. Проектирование структуры. На данном этапе определялись основные блоки курса, их логическая последовательность и взаимосвязь.

2. Выбор платформы. Для реализации была использована платформа Tilda, она позволяет создавать веб-страницы без навыков программирования.

3. Наполнение контентом. Каждый блок был дополнен теоретическим материалами, практическими заданиями.

4. Организация обратной связи. На сайте предусмотрены формы для вопросов, загрузки выполненных заданий, а также инструменты для получения комментариев и рекомендаций от преподавателя.

Структура сайта включает несколько ключевых компонентов:

- Главная страница: содержит описание курса, цели и задачи, ожидаемые результаты, а также преимущества прохождения программы.

- Разделы и темы курса: для каждой темы представлены лекции в текстовом и визуальном формате, тесты для самопроверки, дополнительные ресурсы для углубления знаний.

- Практический блок: включает кейсы, анализ педагогических ситуаций, создание методических материалов.

- Коммуникационный блок: реализован в виде обратной связи с преподавателем и возможность комментирования выполненных работ.

В рамках реализации курса для будущих педагогов был использован образовательный сайт курса «Моя образовательная траектория» [5]. Каждый блок сопровождался вводным занятием, в ходе которого объяснялась структура, навигация и назначение материалов.

Учебные материалы курса были адаптированы для онлайн-формата. Лекции представлены в форме презентаций и текстовых файлов, которые студенты могут изучать самостоятельно. Практическая часть курса включала выполнение заданий через цифровые сервисы: тесты и опросы, онлайн-диагностики, создание инфографик и прочее.

При изучении вопросов личностного и профессионального развития особое внимание уделялось диагностическим методикам и самоанализу. Студенты выполняли SWOT-анализ собственных качеств, проходили онлайн-тестирования с последующей расшифровкой результатов, а также разрабатывали схему профессионального роста.

Использование образовательного сайта в курсе «Моя профессиональная траектория» способствовало созданию интерактивной и мотивирующей образовательной среды. Будущие педагоги проявляли активность, самостоятельность и инициативность в освоении материала.

Заключение. Проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что применение модели обратного педагогического дизайна в сочетании с

цифровыми образовательными ресурсами способствует более целенаправленному и результативному формированию профессиональной траектории будущих педагогов.

Список литературы

1. Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Спирин Е.В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Вестник Пермского государственного университета. Серия «Информационные компьютерные технологии в образовании». – 2018. – № 14. – С. 5-37.
2. Бахтамова Н. Г., Золотарева Ю. В., Сердюкова О. И. Актуальные проблемы профессионального самоопределения будущих педагогов // Образование и право. – 2024. – № 7. – С. 335-338.
3. Введение в «Цифровую» экономику/ под общ. ред. А.В. Кешелава. – М.: ВНИИГеосистем, 2017 – 28 с.
4. Веретенникова В. Б. Профессиональная идентификация в профессиональном самоопределении студентов - будущих педагогов // Известия ВГПУ. – 2023. – № 2 (175). – С. 11-19.
5. Курс «Моя профессиональная траектория» [Электронный ресурс]. – URL: <http://courseistherightchoice.tilda.ws/> (Дата обращения: 10.09.2025).
6. Хуторской А.В. Методология инновационной практики в образовании: монография. — М.: Ридеро, 2021. — 162 с.
7. Sutori [Электронный ресурс]: История педагогического дизайна // <https://www.sutori.com/en/story/istoriia-piedaghoghichieskogho-dizaina-MPk9S9rDQ8fkSL5wksmS2S9M>. – (Дата обращения: 30.05.2025).

УДК 378.1

ЛЮБИТЕЛЬСКИЙ ТЕАТР КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У МОЛОДЕЖИ

Муллер О.Ю., канд. пед. наук, доц., ORCID 000-0002-8938-5386,

Токарева Е.Н., ORCID 0009-0002-6526-6224,

БУ ВО «Сургутский государственный университет», г. Сургут, РФ

muller_ou@surgu.ru, tokareva_en@edu.surgu.ru

Введение. Любительский театр – вид воспитательной работы в образовании. Через спектакли, поставленные в любительском театре передаются ценности, идеи и представления о мире, которые формируют мировоззрение молодежи [2, 3, 5].

Цель статьи – оценка уровня патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива и разработка методических рекомендаций для его развития на начальном этапе.

Для достижения цели были использованы следующие методы исследования:

- анализ, синтез – при помощи данных методов была проанализирована отечественная литература для исследования, которая позволила выделить компоненты развития патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива;

- наблюдение, опрос – при помощи данных методов была проведена опытно-экспериментальная работа для выявления уровня гражданско-патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива и описаны ее результаты.

Основная часть. К. Е. Шульженко отмечает, что одним явных преимуществ любительского театра представляет непосредственное участие молодежи, а конкретно подростков в постановках [6]. Так как это помогает выразить и проявить творческий потенциал, повысить уровень ответственности за свои действия и действия коллектива, узнать новое об истории страны и понять взаимосвязь с событиями современности, подтолкнуть к живому межкультурному диалогу.

Репертуар напрямую сопрягается с народными праздниками, благотворительными показами в домах престарелых, детских домах или центрах реабилитации. Например, выступление перед ветеранами Великой отечественной войны или специальной военной операции. Тем самым, у молодежи появляется рычаг воздействия на такие темы и идеи культурно-просветительского плана, патриотического воспитания, отражая культурные и политические явления страны и региона.

Сама среда в любительском театральный коллективе как нельзя лучше направлена на развитие патриотического воспитания у молодежи, далее – участники любительского театрального коллектива [1; 4].

Анализ психолого-педагогической литературы позволили выделить:

1) компоненты развития патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива:

- когнитивный;
- мотивационный;
- творческий.

2) уровни развития патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива:

- высокий уровень;
- средний уровень;
- низкий уровень.

Опираясь на методы социологии и театральной педагогики, в частности, анализ, синтез, наблюдение и опрос «Отечество моё – Россия» и методику Д. В. Григорьева мы выявили, что у участников любительского театрального коллектива уровень развития патриотического воспитания

находится на низком и среднем уровне: 0-1 – 0 человек (высокий уровень), 11-20 – 8 человек (средний уровень), 21-39 – 4 человека (низкий).

Данные исследования развития уровня патриотического воспитания

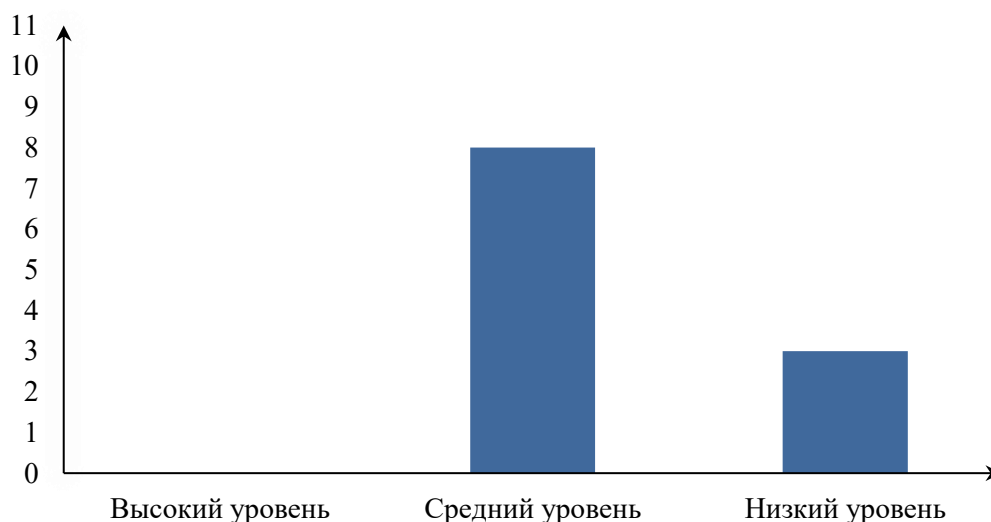


Диаграмма 1. Исследование уровня развития патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива на констатирующем этапе (ноябрь 2023 г.)

Таким образом, констатирующий этап опытно-экспериментальной работы позволил выявить недостаточный уровень развития патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива.

Это дает основание для разработки методических рекомендаций по развитию патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива на начальном этапе.

Методические рекомендаций начального этапа развития патриотического воспитания:

1. Изучение русского народного театра и его особенности. Через этюдный метод возможно погрузиться в сюжет и быт русского народа. Проведение народных игр, обрядов сватовства, свадебный обряд, а также другие праздничные обряды в русской народной культуре.

2. Прослушивание народных исполнителей аутентичных русских народных песен, как в исполнении этнографических ансамблей, так и в записи, сделанными этнографическими экспедициями Российской академии музыки имени Гнесиных, Санкт-Петербургской государственной консерватории имени Н. А. Римского-Корсакова и другими музыкальными консерваториями, и институтами культуры.

3. Просмотр цикл мультфильмов «Гора самоцветов» студии «Пилот», которые через мультипликационный сериал по мотивам сказок народов России раскрывают особенности культуры, помогают лучше понять традиции и обычаи. Тем самым, взрастив чувство гордости и уважения не только к «своим», но и к соседствующими народами.

4. Посещение музеев, посвященных истории и культуре страны также стало частью патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива. Это позволит участникам расширить знания не только о прошлом страны, но и региона, а также познать местные традиции и обычаи.

5. Данные исследования уровня развития патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива после внедрения методических рекомендаций представлены в диаграмме 2.

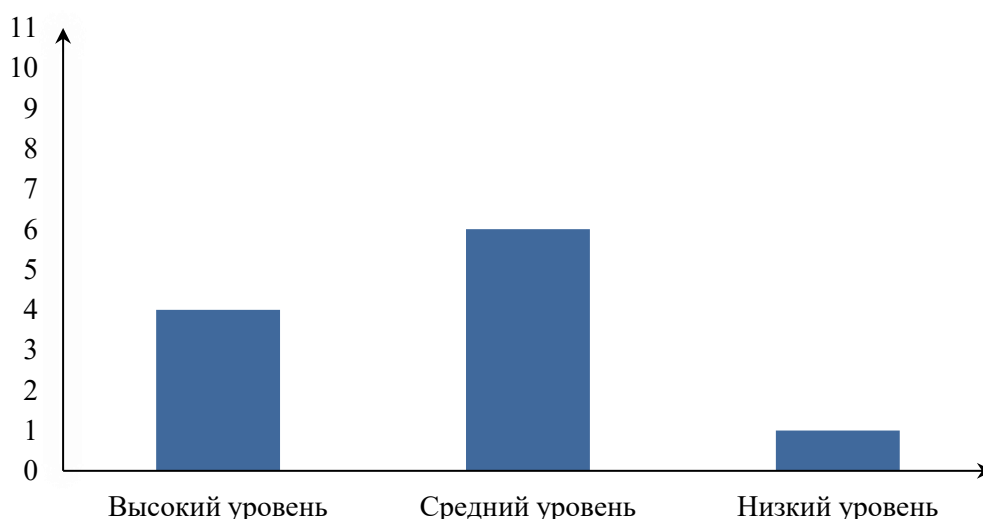


Диаграмма 2. Исследование уровня развития патриотического воспитания участников любительского театрального коллектива на контрольном этапе (март 2024 г.)

Заключение. Систематические занятия по развитию патриотического воспитания дают положительные результаты: рост уровня отношения к себе, как к полноправной личности, полноценного патриотического сознания и твердой гражданской позиции; развитие лидерских качеств и гражданской ответственности; уважение семьи и семейных ценностей; бережном отношении к языку; формирование духовно-нравственных отношений, развитие идеи гуманизма, через непрерывность и систематичность социализации; любовь и уважение к Родине и ее интересов; готовность выполнять гражданский долг и исполнять конституционную обязанность по защите и отстаивания интересов Родины; любовь и уважение к культурному наследию народа и страны; постоянный интерес и тяга к изучению культурного наследия народа и страны.

Список литературы

1. Героева Л.М. Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста в условиях любительского театра: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов". 2016. – 199 с.
2. Жабровец М.В. Создание любительского театра: от стереотипов к авторскому подходу // Управление культурой. – 2023. – № 2 (6). – С. 18-23.

3. Науменко В.Н. Семейный любительский театр, как инновационная форма воспитания // ВНЕшкольник. – 2019. – № 4 (190). – С. 57-59.
4. Тагильцева Е.П. Ценностно-ориентированное проектирование в отечественной театральной культуре // Культура и образование. – 2023. – № 1 (48). – С. 98-107.
5. Труфанова Л.В. Любительский театр в школе (из опыта работы в средних и старших классах общеобразовательной школы) // Профессионально-педагогическая культура: опыт прошлого - вызовы современности. Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2017. – С. 159-162.
6. Шульженко К. Е. Театрализованная деятельность как средство патриотического воспитания // Вестник науки. – 2023. – № 6 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralizovannaya-deyatelnost-kak-sredstvo-patrioticheskogo-vospitaniya>.

УДК 378

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Насырова Э.Ф., д-р пед. наук, проф., ORCID 0000-0001-8395-9679,

Евдокимова О.Г., ORCID 0009-0009-9492-6923,

Цаплий О.А., ORCID 0009-0006-6130-76,

БУ ВО «Сургутский государственный университет», г. Сургут, РФ
elm.n@mail.ru, evdokimova_og@edu.surgu.ru, tsapliy_oa@edu.surgu.ru

Введение. В эпоху цифровой трансформации, когда технологии проникают во все сферы жизни, цифровая компетентность педагога становится главным фактором успешной реализации образовательных программ, особенно в техническом образовании. В современных условиях педагог должен обладать не только глубокими знаниями в своей предметной области, но и уметь эффективно использовать цифровые технологии для организации образовательного процесса. Это требует развития информационно-методической компетентности, а также понимания разницы между понятиями "компетенция" и "компетентность" в условиях цифровизации образования. Цифровая компетентность педагога-технолога основывается на знаниях, практических навыках и личностных качествах, необходимых для успешного решения профессиональных задач в цифровой среде.

Основная часть. В рамках исследования определяются компоненты цифровой компетентности, включая умение разрабатывать и использовать цифровые образовательные ресурсы, организовывать онлайн-обучение, применять инструменты для анализа данных об успеваемости студентов и обеспечивать информационную безопасность. Актуальность темы обусловлена также требованиями подготовки нового поколения машиностроителей для цифровой экономики, о чем говорят в своих работах А.Н. Поляков и И.Д. Белоновская [5].

Выводы А.Ф. Мустафина [6] о подготовке машиностроителей содержат принципиально важные положения для определения условий развития цифровых компетенций педагогов-технологов. Данные условия, адаптированные к системе средне-специального образования, подчеркивают необходимость сочетания общекультурных и профессиональных компетенций, как это отражено в работах А.В. Хуторского [1, 2] о метапредметном подходе и ключевых компетенциях в образовании. Общекультурные компетенции, как отмечает Е.А. Тенилов, носят надпрофессиональный характер и требуют высокого уровня интеллектуального развития и критического мышления.

Теоретические основы информатизации образования, представленные в работах И.В. Роберта [4], и исследования Е.В. Титовой [3] о формировании цифровой компетентности педагога профессионального образования, также служат отправной точкой для исследования.

Подготовка педагогов к работе в цифровой образовательной среде, способствует повышению качества технического образования и стимулирует научную дискуссию о путях формирования и развития цифровой компетентности педагогов технического профиля.

Опираясь на работы Титова Е.В., Роберт И.В., Поляков А.Н., Белоновская И.Д., Мустафин А. Ф. [1, 3, 4, 5], возможно выделить характерные черты и сформулировать более емкое определение цифровой компетентности в данной сфере. Современные трактовки компетенции связывают её с трудовой деятельностью и готовностью к выполнению профессиональных задач, что в случае педагога технического профиля означают способность эффективно использовать цифровые технологии для обучения и подготовки будущих специалистов. Обладание цифровой компетентностью гарантирует качественное выполнение профессиональных обязанностей в современной образовательной среде.

Развитие цифровой компетентности педагога является ключевым фактором успешной реализации образовательных программ в современном мире. Оценка уровня сформированности этой компетентности – важный этап, позволяющий определить направления для дальнейшего профессионального развития. Систематизированный анализ критериев и показателей цифровой компетентности педагога, основан на работах ведущих исследователей в этой области, таких как А.В. Хуторской [1, 2], Е.В. Титова [3], И.В. Роберт [4], А.Н. Поляков и И.Д. Белоновская [5], а также А.Ф. Мустафин [6]. Это позволило выделить три уровня сформированности цифровой компетентности педагога: низкий, средний и высокий.

В основу определения критериев положены следующие аспекты:

— мотивация к информационной деятельности заключается в заинтересованности педагога в использовании информационных технологий и его ценностном отношении к информатизации образования.

— информационные знания определяют объем и глубину знаний педагога в сфере поиска, обработки, хранения и передачи информации.

— информационные умения и навыки показывают способность педагога применять ИКТ как в учебной, так и во внеучебной работе, а также разрабатывать и эффективно использовать разнообразные цифровые образовательные материалы.

— конкурентоспособность личности показывает стремление педагога к самообразованию, саморазвитию и умению адаптироваться к быстро меняющейся информационной среде.

Таблица 1

Компоненты цифровой компетентности

Компонент цифровой компетентности	Уровень	Характеристика
Информационная грамотность	Элементарный	Базовые знания о работе с информацией. Ограниченное умение находить, сохранять и передавать данные. Работа по готовым инструкциям.
	Стандартный	Владение основными методами работы с информацией. Способность искать, хранить, обрабатывать и передавать данные. Умение анализировать и систематизировать информацию.
	Экспертный	Глубокое понимание информационных процессов. Навыки поиска, критического анализа, обработки и преобразования информации. Способность применять технологии для решения сложных задач.
Практические навыки	Базовый	Начальное владение компьютером и офисными программами. Ограниченное оформление документов. Поверхностное понимание образовательных возможностей ИКТ.
	Средний	Уверенное использование основных цифровых инструментов. Применение ИКТ в обучении и внеучебной деятельности. Создание презентаций и учебных материалов.
	Профессиональный	Мастерское владение различными цифровыми инструментами. Эффективное использование технологий в образовании. Разработка интерактивного контента и интеграция цифровых решений в учебный процесс.
Профессиональное развитие	Минимальный	Слабое стремление к самообучению в сфере ИКТ. Неготовность к изменениям в информационной среде.
	Нормативный	Осознание необходимости постоянного профессионального роста в области ИКТ. Готовность осваивать новые технологии. Способность адаптироваться к изменениям.
	Инновационный	Активное самообразование и совершенствование в сфере ИКТ. Готовность применять передовые технологии. Способность самостоятельно разрабатывать стратегию профессионального развития.

Использование цифровых технологий в образовании открывает новые возможности и повышает эффективность обучения. В частности, это способствует:

— Расширению возможностей представления учебной информации за счет мультимедийных средств (цвет, графика, звук, видео), что делает материал наглядным и интересным.

— Повышению мотивации обучающихся благодаря интерактивным урокам и цифровым ресурсам, вовлекающим их в учебный процесс и активизирующим познавательную деятельность.

— Развитию творческих способностей, предоставляя широкие возможности для самовыражения и реализации потенциала учащихся.

— Наглядному представлению результатов деятельности с помощью цифровых инструментов, что обеспечивает обратную связь и способствует формированию осознанного подхода к обучению.

Подводя итоги, можно сказать, что цифровая компетентность – это ключевой показатель профессионализма современного педагога, отражающий его способность эффективно использовать цифровые ресурсы в образовательном процессе. Именно поэтому развитие цифровой компетентности педагога является приоритетной задачей системы подготовки педагогических кадров, отвечая на социальный заказ, при котором формирование цифровой компетентности происходит во взаимосвязи с психолого-педагогической, исследовательской и методической деятельностью. Важнейшими элементами формирования цифровой компетентности являются образовательные программы, спецкурсы по цифровой грамотности и применение передовых ИКТ-практик в учебном процессе, поскольку это определяет успешность педагога в современном мире.

Список литературы

1. Хуторской А.В. Метапредметный подход в образовании: Научно-методическое пособие. – М.: Эйдос; Издательство «Институт образования человека», 2013. – 73 с.
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. [http:// eidos.ru/journal/2002/0423.htm](http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm) . – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос»
3. Титова Е.В. Формирование цифровой компетентности педагога профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 4 (32). – С. 112-118.
4. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогические и технологические аспекты). – М.: ИИО РАО, 2010. – 336 с.
5. Поляков А.Н., Белоновская И.Д. Подготовка нового поколения машиностроителей для цифровой экономики // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, № 7. – С. 150–159.
6. Мустафин А. Ф. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки техника машиностроительного профиля : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Мустафин Азат Филькатович; [Место защиты: Марийс. гос. ун-т]. – Елабуга, 2011. – 167 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНЫХ СМЕН В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ЛАГЕРЯ

Ногтикова В.Р.

Кудинова Ю.В., канд. ист. наук, доц., ORCID ID 0000-0002-8118-6737,
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»
г. Воронеж, РФ
nogtikova2001@yandex.ru, kudjulia@mail.ru

Введение. Современная действительность предъявляет высокие требования к уровню профессионализма: государству необходимы квалифицированные и быстро адаптирующиеся специалисты. Отсюда формируется вывод о том, что профориентация должна начинаться с детства. Раннее знакомство со специальностями формирует осознанный выбор профессионального пути в будущем.

Одним из направлений образовательной политики Российской Федерации является развитие профессиональной ориентации обучающихся. Об этом говорится в изданном Приказе Министерства просвещения РФ от 31 августа 2023 г. [2] и Письме Минпросвещения России от 01.06.2023 «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации» [1]. Осуществление профориентационных программ предполагается не только на уровне общеобразовательных учреждений, но и на уровне учреждений дополнительного образования, коими являются детские лагеря.

Особенно эффективным инструментом в профориентационной работе являются профильные смены в ДОЛ, сочетающие в себе образовательные, воспитательные и профессионально-ориентированные программы. Для того, чтобы такие смены приносили реальную пользу, необходима серьезная подготовка студентов педагогических ВУЗов к организации профильных лагерных смен.

Цель статьи: обосновать и предложить практико-ориентированную модель подготовки будущих педагогов к организации профильных смен в условиях детского лагеря.

Основная часть.

Организация профильных смен в условиях ДОЛ требует от педагогов не только базовых профессиональных знаний, но и специализированных компетенций в области профориентации как системы научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодёжи к выбору профессии с учётом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда [4]. Помимо этого, будущим педагогам необходимо приобретение навыков проектирования программ воспитательной деятельности, взаимодействия с детьми разных возрастных групп и реализации междисциплинарных подходов.

Методологическую основу подготовки составляют личностно-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы, которые позволяют сформировать у студентов педагогических специальностей не только профессиональные знания, но и способность применять их в условиях, максимально приближенных к реальным практикам.

Личностно-ориентированный подход предполагает развитие мотивации студента к участию в воспитательной и профориентационной деятельности, осознание значимости своей роли в профессиональном самоопределении детей.

Внимание на практической стороне подготовки акцентирует деятельностный подход – студенты включаются в проектирование, организацию и проведение профильных смен, осваивают технологии взаимодействия с детским коллективом, учатся анализировать и корректировать свою деятельность.

Компетентностный подход позволяет сформировать ключевые профессиональные компетенции.

Процесс подготовки будущих педагогов к организации профильных смен должен быть целостным и разделен на блоки. Он может включать в себя следующие компоненты:

1. Теоретическая подготовка:

- знакомство с нормативно-правовой базой организации профильных смен и программ профориентации;
- изучение возрастной психологии и особенностей профессионального самоопределения детей и подростков;
- ознакомление с методами и технологиями профориентационной работы в условиях ДОЛ.

2. Проектно-моделирующий этап:

- разработка проекта профильной смены: определение целей, задач, содержания, форм и методов работы;
- конструирование программных и методических материалов (сценариев, мастер-классов, профпроб и т.д.).

3. Практико-ориентированный этап:

- участие в педагогических практиках на базе детских лагерей;
- реализация авторских программ профильных смен;
- ведение дневников рефлексии и последующее обсуждение опыта с преподавателями и коллегами.

4. Рефлексивно-оценочный этап:

- анализ эффективности проведённых мероприятий и собственных действий;
- сбор обратной связи от участников смены, педагогов и организаторов;
- корректировка модели подготовки на основе выявленных затруднений и достижений.

Помимо целостного и поэтапного процесса подготовки, будущему педагогу важно иметь особые педагогические компетенции для успешной работы на профильных сменах в ДОЛ. Здесь мы обращаемся к перечню компетенций педагога дополнительного образования, определённого в профессиональном стандарте, утверждённом приказом Минтруда России от 22.09.2021 №652н [3]:

1) методические компетенции (выбирать наиболее подходящую технологию, правильно применять методику);

2) психолого-педагогические (уметь дифференцировать специфику усвоения конкретными обучающимися учебного материала с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей);

3) коммуникативные (уметь адекватно использовать коммуникативные средства в различных педагогических ситуациях);

4) компетенции в области применения передовых образовательных технологий. К ним относятся, например, применение цифровых технологий и формирование цифровой среды, освоение проектных способов преобразования педагогической действительности и др.

Заключение. Разработка и внедрение практико-ориентированной модели подготовки студентов позволяет повысить качество профориентационной работы на профильных сменах, обеспечить методическую и содержательную наполненность, а также сформировать у будущих педагогов устойчивую мотивацию к профессиональному росту. Таким образом, системная подготовка будущих педагогов к организации профильных смен в ДОЛ должна стать неотъемлемой частью профессионального обучения, способствующей решению задач, поставленных перед современной системой образования.

Список литературы

1. Письмо Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. № АБ-2324/05 «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406995316/> (дата обращения : 30.09.2025).
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 августа 2023 г. № 650 «Об утверждении Порядка осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407680888/> (дата обращения : 30.09.2025).
3. Приказ Минтруда России от 22.09.2021 N 652н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог дополнительного образования детей и взрослых". – URL : https://school98.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/profstandart_PDO.pdf (дата обращения : 30.09.2025).
4. Сардушкина, Ю. А. Сущность понятия профессиональной ориентации с позиции определения её цели / Ю. А. Сардушкина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – №6-2. – С. 42-45.

СТУДЕНЧЕСКАЯ ОЛИМПИАДА ПО ХИМИИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Одарюк В.В., канд. хим.наук, ORCID 0009-0005-2409-5037,
Игнатьева В.В., канд. хим.наук, доц., ORCID 0009-0002-2735-4776,
Романова Л.А., ORCID 0009-0007-9424-9673,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный медицинский университет», г. Донецк, РФ
v.odaryuk@gmail.com

Введение. Олимпиады в вузах являются одной из форм внеаудиторной работы студентов предметного характера и как элемент организации учебного процесса относятся к активному обучению. Проведение студенческой олимпиады нацелено на повышение мотивации к изучению предмета, выявлению наиболее сильных обучающихся, развитию навыков решения нестандартных задач, самостоятельной исследовательской деятельности и т.д.

Предмет «Химия» является базовой дисциплиной для будущих медиков и обязательной для изучения для всех специальностей медвузов. Данная дисциплина зачастую является сложной. Успешность ее изучения напрямую зависит от полноты знания школьного курса. Из-за этого в течение учебного года нередко складывается ситуация, когда часть студентов испытывают сложности из-за пробелов в базовых знаниях, в то же время как успевающие студенты теряют интерес к изучению дисциплины из-за кажущейся простоты предлагаемых заданий. Олимпиадные задания, более сложные и нестандартные, позволяют таким студентам проявить себя и способствуют повышению их интеллектуального статуса.

Цель настоящей работы состояла в анализе результатов и обобщении опыта проведения студенческой олимпиады по химии в ДонГМУ Минздрава РФ для оптимизации этого мероприятия в дальнейшем.

В 2024-2025 учебном году на кафедре фармацевтической и медицинской химии ДонГМУ Минздрава России после долгого перерыва была организована студенческая олимпиада по химии для студентов, обучающихся по специальностям «Лечебное дело» и «Педиатрия». Олимпиада проходила в два этапа. Первый проходил с использованием электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) университета, работающей на базе Moodle, и был доступен для выполнения любым желающим студентом. На очный этап приглашались 15 студентов, набравших максимальные баллы по итогам дистанционного этапа. По завершению олимпиады студентам предлагалось заполнить анкету обратной связи и высказать свое мнение об отдельных заданиях и олимпиаде в целом. По итогам олимпиады награждались трое студентов, набравших максимальное количество баллов за выполнение заданий очного этапа.

Перед началом олимпиады на кафедре была подготовлена и согласована вся необходимая нормативная документация – положение про олимпиаду, регламент проведения, составлен комплект заданий для обоих этапов. Жюри олимпиады и организационный комитет был сформирован из преподавателей кафедры фармацевтической и медицинской химии.

В первом дистанционном этапе приняли участие 24 студента, что является невысоким показателем. Такой небольшой охват вероятно связан с недостаточным информированием. Был сделан вывод, что наиболее эффективным информационным ресурсом были устные объявления преподавателей в группах. В учебных чатах и на ЭИОСе заинтересовавшиеся студенты уже получали дополнительную информацию. Дистанционный этап включал 15 тестовых вопросов разного формата с автоматической проверкой в соответствии с возможностями Moodle. Вторая часть дистанционно тура заключалась в решении экспериментальной задачи. Для этого студентам предлагалось посмотреть демонстрационное видео с химическим экспериментом, а затем ответить на вопросы и пояснить наблюдения. Ответ на это задание в форме эссе оценивался вручную членами жюри.

Подавляющее большинство участников успешно справилось с заданиями. Разбег баллов был не очень большой (таблица 1). Участники, прошедшие в следующий этап, набрали от 30,52 до 36 баллов из максимума в 40 баллов. Очевидно, при составлении заданий дистанционного этапа следует добавить более сложные задания для обеспечения лучшей дифференцировки участников.

Таблица 1

Результаты олимпиады по химии

Этап	Число участников	Макс.возмож-ный балл	Набранные баллы	
			Макс.балл	Мин.балл
Дистанционный этап	24	40	36	16,9
Очный этап	15	50	30,5	3,5

Этот вывод подтверждается результатами анализа тестовых заданий 1 тура дистанционного этапа с помощью встроенных инструментов статистического анализа Moodle. Так средняя оценка оставляла 81%, стандартное отклонение находилось на допустимом уровне и составляло 12,9%. Однако коэффициент согласованности в 53% и соотношение ошибок более 50% указывают на недостаточную согласованность и дифференцирующую способность теста [1].

В очном этапе приняли участие все приглашенные студенты. В первом туре предлагалось решить 4 задачи по разным разделам химии: 1) способы выражения концентрации растворов, 2) превращение органических соединений (цепочка), 3) распознавание неорганических соединений в качественных реакциях, 4) расчеты в общей химии. Предлагаемые задания хоть и были повышенного уровня сложности, тем не менее не выходили за рамки рабочей программы дисциплины. Наиболее простой оказалась задача 3,

наибольшее затруднение вызвало задание 2, полностью правильно его не выполнил никто. Задания на генетическую связь между различными классами органических соединений являются одними из наиболее сложных в школьном курсе химии, очевидно, эта тенденция сохраняется и в университете.

Практический тур был нацелен на развитие навыка экспериментальной исследовательской работы и заключался в проведении химических реакций на распознавание органических соединений. Большинство студентов справились с решением и продемонстрировали достаточный навык выполнения экспериментальной работы по химии.

В завершении олимпиады студентов попросили заполнить анкету обратной связи, в которой предлагалось оценить сложность и интересность предложенных заданий, указать причину участия и при желании высказать свои предложения и пожелания к проведению подобных мероприятий. Как наиболее сложные были отмечены теоретические задания очного тура, самыми интересными ожидаемо оказались экспериментальные задания, причем видеозадание также получило высокие отзывы, как и задание очного тура.

Практически все участники второго этапа в конце семестра получили оценки 4-5 (средний балл участников составил $4,1 \pm 0,3$). Следует отметить, что главная задача олимпиады – не выявление победителя, а повышение предметной культуры, развитие гибкости мышления, что в условиях меняющегося мира повышает профессиональную ценность обучающихся.

На основании анализа результатов олимпиады были сформированы следующие рекомендации: при составлении заданий целесообразно использовать разнообразные формы заданий, включая тесты, эссе и экспериментальные задачи; необходимо повысить информационное сопровождение олимпиады для привлечения в дальнейшем большего числа участников отборочного тура; сохранить предоставление обратной связи участникам после завершения олимпиады для анализа заданий и дальнейшего усовершенствования проведения олимпиады.

Заключение. Проведение студенческой олимпиады по химии является эффективным инструментом повышения мотивации студентов к изучению дисциплины. В дальнейшем данное мероприятие планируется проводить регулярно, а также возможно масштабировать за счет привлечения студентов других нехимических вузов.

Список литературы

1. Brief guide to the Moodle iCMA Reports. docs.moodle.org. URL: https://docs.moodle.org/400/en/images_en/e/e9/Brief_Guide_to_iCMA_reports.pdf (дата обращения 15.09.2025).

ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПО В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К СМЕШАННОМУ И ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ

Паргунькин О.В., ORCID 0009-0005-9699-770X,

НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,

г. Москва, РФ

olegparg@mail.ru

Введение. Современные реалии образовательного процесса требуют от преподавателей среднего профессионального образования (СПО) быстрой адаптации к новым условиям, связанным с переходом к смешанному и дистанционному обучению. Этот переход стал особенно актуальным в свете глобальных изменений, вызванных пандемией COVID-19, и продолжается в дальнейшем. В данной статье рассмотрим эффективные стратегии профессионального развития преподавателей СПО, которые помогут им успешно справиться с новыми вызовами.

Цель статьи "Эффективные стратегии профессионального развития преподавателей СПО в условиях перехода к смешанному и дистанционному обучению" заключается в исследовании и разработке подходов, которые помогут преподавателям средних профессиональных образовательных учреждений адаптироваться к новым форматам обучения.

Основная часть. В сегодняшних реалиях одной из ключевых стратегий является обучение преподавателей использованию новых образовательных технологий. Это включает: курсы по цифровым инструментам, вебинары и мастер-классы, разработку гибких учебных планов, адаптацию учебных материалов, создание сообщества практиков и совместные проекты.

Сегодня каждому преподавателю важно освоить платформы для дистанционного обучения (например, Moodle, Zoom, Сферум), а также инструменты для создания интерактивных материалов (LearningApps, Quizlet, учи.ру).

Регулярное участие в онлайн-семинарах и мастер-классах помогает преподавателям не только узнать о новых технологиях, но и обменяться опытом с коллегами. В свою очередь, это важный аспект профессионального и личностного развития преподавателей любого возраста, особенно молодых специалистов. Применение цифровых форм обучения приобретает все большее значение, однако полностью отказываться от классического обучения невозможно [3].

Поэтому смешанное обучение требует от преподавателей способности разрабатывать гибкие учебные планы, которые учитывают как

очное, так и дистанционное обучение. Для этого необходимо переводить традиционные материалы в цифровой формат, создавать видеолекции и интерактивные задания. Важно также учитывать различные стили обучения студентов и предоставлять им возможность выбирать формы работы. Это не только способствует более эффективному усвоению материала, но и повышает мотивацию учащихся, что является ключевым фактором в образовательном процессе. Кроме того, обмен опытом и поддержка среди коллег являются важными аспектами профессионального развития и акселерации начинающих специалистов [4].

Создание сообществ практиков позволяет обсуждать проблемы и находить решения, что особенно важно в условиях перехода к новым форматам обучения. Преподаватели могут делиться своими успехами и трудностями в применении новых технологий, что способствует созданию поддерживающей образовательной среды. Организация совместных проектов между преподавателями из разных учреждений СПО способствует обмену знаниями и идеями, а также вдохновляет на внедрение инновационных подходов в обучение [5].

Для эффективного профессионального развития преподаватели должны развивать навыки самооценки и рефлексии для анализа своей практики. Например, ведение портфолио, где они собирают материалы о своих достижениях, методах работы и результатах обучения студентов. Такой подход помогает не только фиксировать прогресс, но и выявлять области для улучшения, что в свою очередь усиливает качество образовательного процесса [6].

Обратная связь от студентов играет ключевую роль в процессе обучения. Регулярное получение отзывов о качестве обучения поможет преподавателям корректировать свои подходы и улучшать образовательный процесс. Однако эффективное профессиональное развитие невозможно без поддержки со стороны руководства образовательного учреждения. Важные меры, которые могут быть приняты в этом направлении, включают создание условий для обучения, таких как предоставление времени для участия в курсах повышения квалификации и семинарах [2].

Финансирование программ повышения квалификации также должно стать приоритетом для администрации, поскольку инвестиции в обучение преподавателей способствуют повышению качества образования. Важно отметить, что интеграция междисциплинарных подходов может значительно обогатить учебный процесс. Смешанное обучение предоставляет возможность объединять различные дисциплины, что позволяет преподавателям разрабатывать междисциплинарные курсы. Создание таких курсов, которые объединяют знания из разных областей, помогает студентам видеть связи между предметами и лучше понимать их взаимосвязь.

Однако, стимулирование командной работы через проекты, требующие сотрудничества между разными дисциплинами, развивает навыки коммуникации и критического мышления у студентов. Таким образом, интеграция обратной связи, поддержка со стороны руководства и междисциплинарный подход создают условия для успешного профессионального развития преподавателей и повышения качества образования в целом [1].

Заключение. Переход к смешанному и дистанционному обучению представляет собой вызов для преподавателей СПО, однако он также открывает новые возможности для их профессионального развития. Эффективные стратегии, такие как обучение новым технологиям, разработка гибких учебных планов, создание сообществ практиков, постоянная самооценка, поддержка администрации и интеграция междисциплинарных подходов, помогут педагогам успешно адаптироваться к изменяющимся условиям и повысить качество образования. Важно помнить, что успешное профессиональное развитие — это непрерывный процесс, требующий активного участия как самих преподавателей, так и образовательных учреждений.

Список литературы

1. Бурова, И. А. Инновационные технологии в образовательном процессе: Учебное пособие / И. А. Бурова. — Москва: Изд-во «Просвещение», 2020. — 256 с. — ISBN 978-5-12345-678-9, EDN 1234567890.
2. Григорьева, Н. С. Профессиональное развитие педагогов в условиях цифровизации образования / Н. С. Григорьева, А. В. Смирнов. — Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. — 180 с. — ISBN 978-5-23456-789-0, EDN 2345678901.
3. Кузнецова, Л. А. Смешанное обучение: теория и практика / Л. А. Кузнецова. — Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2019. — 220 с. — ISBN 978-5-34567-890-1, EDN 3456789012.
4. Лукьянова, И. В. Стратегии повышения квалификации преподавателей в условиях дистанционного обучения / И. В. Лукьянова // Вестник образования. — 2022. — № 3. — С. 45-50. — ISSN 1234-5676, EDN 4567890123.
5. Малахов, С. В. Педагогические технологии в условиях смешанного обучения / С. В. Малахов, Т. А. Петрова // Образование и наука. — 2021. — Т. 23, № 4. — С. 12-25. — ISSN 9876-5432, EDN 5678901234.
6. Рябова, Е. Ю. Современные подходы к профессиональному развитию педагогов / Е. Ю. Рябова // Научный вестник: образование и наука. — 2020. — № 5 (45). — С. 30-35. — ISSN 1357-2468, EDN 6789012345.

РАННЯЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР УСПЕХА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Петрова Т.Л., ORCID 0009-0001-1799-0747,

Бокситогорский институт (филиал) ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина», г. Бокситогорск, Ленинградская обл., РФ
e-mail: petrovatl_box@mail.ru

Введение. В современном динамичном мире требования рынка труда стремительно меняются. Чтобы быть конкурентоспособным, недостаточно просто получить диплом о высшем или среднем профессиональном образовании. Успеха добиваются те, кто начинает выстраивать свою профессиональную траекторию максимально рано. В этом контексте на первый план выходит понятие «профессионализация», которое выходит далеко за рамки стандартной профориентации. Данная статья посвящена анализу сущности профессионализации, обоснованию необходимости ее раннего старта и определению роли общеобразовательных дисциплин в этом процессе.

Цель статьи: раскрыть содержание понятия «профессионализация», обосновать значимость ее раннего начала в образовательном процессе и определить потенциал общеобразовательных дисциплин в формировании основ профессиональных компетенций у студентов.

Основная часть. В современных условиях успеха добиваются те молодые люди, которые начинают процесс профессионализации раньше и подходят к нему более ответственно. Важно понимать, что профессионализация — это не просто выбор специальности (профориентация), а более глубокий процесс. Являясь формой социализации, она формирует у молодежи качества и компетенции, необходимые для успешного построения карьеры.

Этот процесс напрямую влияет на конкурентоспособность всего рынка труда, создавая дополнительные преимущества, развивая потенциал и предотвращая кризисы в сложной сфере трудовых отношений [5, с. 82].

Если словари определяют профессионализацию как «овладение профессией» или «переход в разряд профессионалов», то ученые рассматривают ее шире. Социологи видят в ней процесс, позволяющий профессии получить более высокий статус и привилегии [2, с. 104].

С психолого-педагогической точки зрения, это путь восхождения человека к профессионализму. Так, О.Ю. Леушканова определяет профессионализацию как непрерывный процесс формирования личности специалиста, который длится с момента самоопределения и до завершения карьеры [3, с. 98]. А.К. Маркова добавляет, что это становление

профессионала, включающее выбор профессии, освоение ее норм, осознание себя в ней и личный вклад в ее развитие [4].

Исследователи (Е.А. Климов, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова) указывают, что ключевой этап профессионального самоопределения приходится на возраст 18-23 года, когда ведущей деятельностью становится познание будущей профессии. Поэтому начинать профессионализацию необходимо с первых курсов обучения в техникуме или вузе, что называют ранней профессионализацией.

По мнению Г.Б. Горской, суть «ранней профессионализации» состоит в приближении учебного процесса к реальным профессиональным требованиям, что ускоряет адаптацию выпускников [1]. Таким образом, системное погружение студентов в профессиональную среду через практико-ориентированные методы является залогом их осознанного становления и востребованности.

Ранняя профессионализация подразумевает приобретение минимально необходимых компетенций для начала работы еще во время учебы. Ее цель — чтобы студент начал осознавать себя частью профессионального сообщества, мог строить профессиональные отношения и приобретать соответствующий статус.

Несмотря на то, что профильные дисциплины обычно изучаются со второго курса, начинать этот процесс нужно с первого года обучения. Основой для этого могут и должны служить общеобразовательные дисциплины, которые закладывают универсальный фундамент знаний для любой специальности. Именно на этом этапе происходит формирование не столько узкоспециальных знаний, сколько основ профессионального мышления. Например, такие дисциплины, как история и обществознание, развивают системное мышление и понимание социальных контекстов, без которых невозможно эффективное взаимодействие в профессиональной среде. Математика и информатика тренируют логику, алгоритмическое мышление и навыки анализа данных, критически важные в цифровую эпоху. Русский язык и литература формируют коммуникативные компетенции, умение ясно излагать мысли и работать с информацией — ключевые навыки для любого специалиста.

Таким образом, общеобразовательные дисциплины выполняют роль связующего звена между школьной подготовкой и профессиональным обучением, мягко погружая студента в академическую и будущую профессиональную культуру. Они развивают исследовательские навыки (через подготовку рефератов, проектов, аналитических справок) и формируют личностные качества (такие как критическое мышление, ответственность, умение работать в команде), необходимые будущему профессионалу. Более того, грамотно выстроенное преподавание этих предметов позволяет продемонстрировать студенту практическое применение фундаментальных знаний в его будущей профессии, тем самым

повышая мотивацию к учебе и создавая прочную базу для осознанного и успешного освоения более узких, специальных предметов на последующих курсах.

Заключение. Таким образом, ранняя профессионализация представляет собой стратегически важный подход к подготовке конкурентоспособных специалистов. Это непрерывный процесс, который должен инициироваться с самого начала обучения в вузе или техникуме. Его успешная реализация невозможна без переосмысления роли общеобразовательного цикла дисциплин. Именно на первом курсе, через развитие фундаментальных знаний, исследовательских навыков и гибких компетенций, закладывается прочный фундамент для будущего профессионального становления личности. Интеграция элементов профессионализации в общеобразовательные предметы позволяет сформировать у студента профессиональную идентичность и мотивацию, что в конечном итоге способствует его быстрой и успешной адаптации на рынке труда после окончания учебного заведения.

Список литературы

1. Горская Г.Б. Психологические эффекты ранней профессионализации личности // Человек. Сообщество. Управление. – 2008. – №3. – С. 103–113.
2. Джери Д., Джери Дж. Большой толковый социологический словарь. – М., 1999. – Т. 2.
3. Леушканова О.Ю., Беликов В.А., Иванова Е.Ю. Непрерывная профессионализация в условиях полифункциональной образовательной модели педагогического колледжа // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – № 4 (40). – С. 95–104.
4. Маркова, А. К. Психология профессионализма. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 308 с.
5. Решетников О.В. Профессионализация — проблема первичного включения современной молодежи в трудовые отношения // Вестник практической психологии образования — 2014. — Том 11. — № 4. — С.82-86.

УДК 378.016

ТРЕНИНГ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Плахтий Т. П., ORCID 0009-0002-3240-255X,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
plachtijt@mail.ru

Введение. Практика педагогической работы обусловила особенные требования к личности педагога, его поведению, уровню интеллекта и потенциалу профессиональной саморегуляции. Саморегуляция является

необходимой психической характеристикой человека, формируется в социуме, определяет субъектную активность личности. Принятие педагогом интуитивных решений обеспечивается не только подсознательной саморегуляцией, но и осознанной, отдельные элементы которой сведены к автоматизму. Низкий уровень и слабая сформированность основных процессов профессиональной саморегуляции становятся препятствием для высоких достижений в профессиональной деятельности. Для решения данной проблемы предлагаем использовать различные виды тренингов в качестве интерактивных форм групповой работы при подготовке бакалавров в педагогическом вузе.

Проблема использования тренинга в образовательном процессе актуализирована в трудах М.Б. Вяткина [2] и Л.В. Долгополовой [3]. С.Н. Васильева [1] исследовала психологический тренинг как средство развития жизнеспособности человека. Вопросы интерактивного обучения в педагогическом вузе рассмотрены в предыдущих публикациях [4, 5].

Основная часть. Цель статьи – обосновать использование в учебном процессе педагогических вузов тренинга как интерактивной технологии подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности. Тренинг можем рассматривать как метод активного обучения, направленный на передачу знаний, развитие умений и навыков межличностного общения и профессионального поведения. Тренинг также является одной из форм групповой работы со студентами на практических занятиях.

В зависимости от вида деятельности и условий ее осуществления, профессиональная саморегуляция педагога может реализовываться различными психическими средствами: чувственными конкретными образами, представлениями, осознанием понятий и др. Целенаправленная деятельность может быть обеспечена лишь достаточной сформированностью системы произвольной регуляции действий индивида. Благодаря развитию и совершенствованию системы саморегуляции у студентов формируются умения ставить цели и выявлять самые актуальные из них, анализировать педагогические условия и определять наиболее важные для достижения поставленной цели, выбирать способы своих действий и организовывать их последовательную реализацию, оценивать промежуточные и конечные результаты работы, исправлять допущенные ошибки.

Профессиональная саморегуляция будущих учителей, как и саморегуляция личности, формируется под влиянием двух основных факторов — социума и воли. Структура профессиональной саморегуляции педагога, содержит следующие компоненты: мотивационный, рефлексивный, эмоционально-волевой, деятельностный.

Сегодня особое внимание уделяется субъектным качествам студента, изучению возможности, процессов и условий саморазвития и самораскрытия личности на разных уровнях её субъектного бытия,

обосновываются механизмы творческой организации обучающегося. Качество процессов личностной саморегуляции студента определяет особенности адаптации, своеобразие функционального состояния и работоспособности, специфику формирования мировоззрения, межличностных отношений в коллективе.

Саморегуляция – это сложный механизм, который не может сформироваться за короткое время. Для успешной подготовки будущих педагогов необходима целенаправленная совместная деятельность преподавателей и студентов. Оптимальной ее формой является тренинг или деловая игра. Сценарии деловых игр предложены в сборнике заданий по стилистике и культуре речи [6].

Для успешного формирования профессиональных навыков и умений студентов тренинг должен охватывать выработку и закрепление эффективных форм адаптивного межличностного поведения, активное включение студентов в общественную жизнь и побуждение их к принятию ответственности.

Групповая работа должна быть направлена на то, чтобы помочь обучающимся лучше узнать самих себя, выработать индивидуальный стиль деятельности, научиться в будущем понимать коллег, учеников, их родителей, правильно вести себя в ситуациях межличностного общения. Интерактивные занятия дают возможность студентам осознать и реализовать свой потенциал личностного и интеллектуального развития, повысить уровень самосознания.

Целесообразно применять методы дискуссии и дидактической игры – ролевой, которая способствует личностному росту, ориентирует на саморазвитие и самопознание, и деловой, направленной на решение профессионально-педагогических и учебных задач. Анализ конкретных психолого-педагогических ситуаций (проигрываются на занятии, всегда соотносятся с возможностью воспитательного или учебного воздействия на учащихся), решение педагогических задач, «мозговой штурм», игровое проектирование, разбор инцидентов, которые требуют применения профессиональных умений, а также способствуют активному сотрудничеству преподавателя и студентов, позволяют учесть способности и потребности последних. Такая формы работы помогает студентам полностью выразиться, проявить индивидуальность, творческое мышление, реализовать приобретенный опыт, принять профессиональные решения. Еще одна особенность тренинговых занятий – отсутствие советов, наставлений, поощрения, наказания и поучения.

Интерактивные групповые занятия-тренинги дают возможность студентам осознать и реализовать свой потенциал интеллектуального развития, повысить уровень самосознания, выработать коммуникативные умения. Сутью коррекционной работы является формирование адекватной реакции на психотравмирующие моменты педагогической деятельности.

Для этого стоит поощрять осуществление ретроспективного анализа событий, предшествовавших развитию критической ситуации, и развитие так называемых контролирующих эмоций – радости, стыда и тому подобное.

Заключение. Групповые занятия с элементами интерактивного тренинга применяются в процессе преподавания будущим педагога дошкольного образования и учителям начальных классов таких дисциплин как «Введение в педагогическую деятельность», «Педагогика», «Русский язык и культура речи», «Лингвистические основы профессиональной деятельности учителя начальных классов», «Лингвистические основы профессиональной деятельности педагога дошкольного образования», «Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений» и др.

Перспективы нашей дальнейшей работы заключаются в выявлении психолого-педагогических условий и совершенствовании методического обеспечения для формирования профессиональной саморегуляции личности, в создании комплексов тренинговых занятий в соответствии с конкретной специализацией бакалавров.

Список литературы

1. Васильева, С. Н. Психологический тренинг и нарратив как средства развития жизнеспособности человека : автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 5.3.1. / Васильева Светлана Николаевна; [Место защиты: ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)»]. – Челябинск, 2024. – 19 с.
2. Вяткин, М. Б. Социально-психологический тренинг как метод развития педагогических способностей менеджеров образования: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Вяткин Михаил Брониславович; [Место защиты: Ур. гос. пед. ун-т]. – Екатеринбург, 2015. – 23 с.
3. Долгополова, Л. В. Педагогические условия подготовки преподавателей вуза к использованию тренинговых методов обучения: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Долгополова Людмила Валерьевна; [Место защиты: Армавирский государственный педагогический университет]. – Армавир, 2020. – 26 с.
4. Плахтий, Т. П. Использование методов интерактивного обучения в профессиональной подготовке будущих педагогов / Т. П. Плахтий // Русский язык в поликультурном мире. Сборник научных статей VI Международного симпозиума (8–12 июня 2022 г.). В 2-х томах. – Т. 2. Редколлегия: И. П. Зайцева, Е.М. Маркова, Т.С. Чабаненко, Е.М. Шахова [и др.]. Симферополь, 2022 – С. 109–114. ID: 48605203 EDN: FJGLIM
5. Плахтий, Т. П. Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов средствами интерактивных технологий обучения // Таврические филологические чтения: сборник научных статей. Вып. 2 – Мелитополь: МелГУ, 2024 – С. 361–367. EDN: AEOKIZ
6. Сборник заданий по стилистике и культуре речи. Практикум для студентов очной и заочной форм обучения / Т. П. Плахтий; иллюстр.: Г. П. Плахтий. – Донецк, ФГБОУ ВО «ДонГУ» – 2023. – 113 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД РОССИИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ СТАНОВЛЕНИЮ

Поваляев Э.А. ORCID 0009-0000-4571-4400

Луганский филиал ФГКОУ ВО «Воронежского института Министерства
внутренних дел Российской Федерации», г. Луганск, РФ
eparovalyaev@mail.ru

Введение: В современных условиях эффективность функционирования системы профессиональной подготовки сотрудников МВД России во многом определяется качеством педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава ведомственных вузов.

Специфика образовательного процесса в вузах МВД России, сочетающего учебную деятельность с выполнением служебных обязанностей, требует от преподавателей особой профессиональной подготовки. Преподавателю ведомственного вуза недостаточно обладать только предметными знаниями и методическими умениями, необходимо также глубокое понимание специфики профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов.

Формирование готовности к педагогической деятельности начинающих преподавателей из числа сотрудников, впервые назначенных на должности, представляет собой сложный, многоаспектный процесс, требующий научно обоснованных подходов к его организации и реализации.

Цель представленной работы заключается в анализе структуры готовности начинающих преподавателей вузов МВД России к педагогической деятельности и теоретическом обосновании организационно-педагогических мер для их профессионального становления.

Основная часть. В современной психолого-педагогической науке существуют различные подходы к определению понятия «готовность к педагогической деятельности». Актуальность проблемы формирования готовности начинающих преподавателей вузов МВД России к педагогической деятельности обусловлена повышением требований к качеству подготовки специалистов для органов внутренних дел [1, с. 84]. В этих условиях особую значимость приобретает научно обоснованный подход к формированию профессиональной готовности преподавательских кадров.

Существуют различные подходы (психологические, педагогические) при определении готовности к педагогической деятельности, которые раскрывают в своих работах такие ученые как: В.А. Сластенин [4, с. 93], Д.Н. Узнадзе [5, с. 145], К.К. Платонов [3, с. 236] и другие.

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович определяют готовность к профессиональной деятельности как «целостное проявление всех сторон личности специалиста, позволяющее эффективно выполнять свои функции» [2, с. 98]. Авторы выделяют в структуре готовности следующие компоненты: мотивационный, ориентационный, операциональный, волевой и оценочный.

На основе анализа научных подходов и специфики ведомственного образования, профессиональная готовность преподавателя вуза МВД России определяется как система профессионально значимых качеств, знаний, навыков, умений и устойчивых мотивов, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности в условиях образовательного процесса вуза МВД России.

В структуре готовности преподавателя вуза МВД России к педагогической деятельности целесообразно выделить следующие взаимосвязанные компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный, личностно-психологический и рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-ценностный компонент включает профессиональную направленность и устойчивый интерес к педагогической деятельности, понимание социальной значимости профессии преподавателя вуза МВД, стремление к профессиональному самосовершенствованию. Этот компонент является фундаментом формирования готовности к педагогической деятельности, поскольку именно мотивация определяет активность личности в профессиональном становлении.

Когнитивный компонент отражает систему теоретических знаний в области преподаваемых дисциплин (уголовно-правового и гражданско-правового блока, тактики-специальной подготовки, специальной физической подготовки и др.), педагогики, психологии, методики преподавания, а также специальные знания в сфере правоохранительной деятельности (следственной, оперативной, патрульно-постовой и др.).

Операционально-деятельностный компонент представлен комплексом профессиональных умений и навыков, обеспечивающих эффективную реализацию педагогических функций в условиях образовательной организации МВД России.

Личностно-психологический компонент включает профессионально значимые личностные качества: ответственность, дисциплинированность, коммуникативность, эмоциональную устойчивость, организаторские способности.

Рефлексивно-оценочный компонент отражает способность к профессиональной рефлексии, самоанализу и самооценке результатов педагогической деятельности.

Для эффективного формирования готовности начинающих преподавателей вузов МВД России к педагогической деятельности и

профессиональному становлению необходимо реализовать следующие конкретные организационно-педагогические меры, учитывающие ведомственную специфику:

1) Создать систему целенаправленного отбора кандидатов на преподавательские должности из числа наиболее подготовленных сотрудников, проявляющих склонность к педагогической деятельности и высоким уровнем служебной дисциплины;

2) Разработать и внедрить модульную программу профессиональной переподготовки, включающую специализированный модуль по специфике правоохранительной деятельности, базовый педагогический и методический модули;

3) Организовать педагогическую практику для начинающих преподавателей с обязательным закреплением опытных наставников из числа профессорско-преподавательского состава, имеющих опыт службы и педагогической работы более 5 лет.

4) Организовать межвузовские стажировки преподавателей для обмена опытом с другими ведомственными образовательными организациями;

Заключение: Формирование готовности начинающих преподавателей вузов МВД России к педагогической деятельности представляет собой целенаправленный, многоаспектный процесс, требующий системного подхода и организационно-педагогических мер. Готовность преподавателя вуза МВД к педагогической деятельности является интегративным личностным образованием, включающим мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный, личностно-психологический и рефлексивно-оценочный компоненты, каждый из которых требует целенаправленного развития.

Реализация предложенных организационно-педагогических мер, учитывающих специфику правоохранительной деятельности и образовательного процесса в вузах МВД России, позволит повысить качество подготовки преподавательских кадров и эффективность системы профессионального становления сотрудников.

Список литературы

1. Алексеев, Е.В. Профессиональная подготовка слушателей заочной формы обучения в вузах МВД России: дис. кандидат педагогических наук: 13.00.08. – Теория и методика профессионального образования: Нижний Новгород, 2007. – 242 с.;
2. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 175 с.
3. Платонов, К.К. Структура и развитие личности/ К.К. Платонов; отв. ред. А.Д. Глоточкин; АН СССР, Ин. психологии. – М.: Наука, 1986. – 254 с.
4. Сластенин, В.А. Педагогика: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
5. Узнадзе, Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе и др. – СПб.: Питер, 2001. – 414 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Полищук Ю. А., ORCID 0009-0008-2102-4075

ФКВОУ ВО «Донецкое высшее общевойсковое командное училище», г. Донецк, РФ
yulya.polishchuk.0208@mail.ru

Введение. Образ современного учителя является одной из ключевых составляющих всей системы образования. Учитель является его лицом, а его готовность к педагогической деятельности и профессиональному становлению определяет положительный результат работы с подрастающим поколением в целом.

Основная часть. Готовность учителя определяется не только отличным глубоким знанием преподаваемой дисциплины, но и умением грамотно выстраивать межличностные отношения с представителями молодёжных коллективов и умением вовлекать своих подопечных в учебно-воспитательный процесс, достигая основной цели - формирования созидательной на благо Родины, всесторонне развитой личности. В формировании готовности будущего учителя к педагогической деятельности и профессиональному становлению участвует целый ряд факторов. Ниже рассмотрены некоторые из них.

1. Знания. Фундаментальные качественные знания самого педагога являются залогом успешного преподавания предмета подрастающему поколению, в противном случае, пробелы в знаниях самого учителя будут становиться пробелами в знаниях самих учащихся, и как следствие, это будет сказываться на качестве всего полученного ребёнком образования. Исходя из этого, будущий учитель должен уделять огромное внимание своему образованию и изучению выбранного им предмета, чтобы овладеть всеми его тонкостями. Это очень кропотливый и трудоёмкий процесс, который начинает формироваться ещё в раннем школьном возрасте, когда дети определяют свои предпочтения в школьных дисциплинах, и не заканчивается никогда, поскольку уже став учителем, педагог всё время совершенствуется в своих знаниях, методике преподавания и тонкостях психологии.

2. Воспитание. Воспитание является фундаментом всей человеческой жизни. Благодаря воспитанию формируется характер, предпочтения, каждый человек выбирает себе круг общения, который способствует дальнейшему личностному развитию и развитию кругозора. Воспитание закладывается в семье и продолжается за её пределами. Семья - основа жизни человека, и от того, какими личностными качествами обладают родители и воспитатели будет зависеть дальнейшее становление личности ребёнка. Воспитанный человек сможет быть наставником для

своих учеников, не позволит идти в разрез с нормами морали и поведения, тем самым, показывая личностный пример, будет противодействовать буллингу в классном коллективе, поскольку в современном детском обществе проблема буллинга в настоящее время стоит довольно остро.

3. Дисциплина - это средство достижения цели, благодаря дисциплине человек воспитывает в себе выдержку и самообладание, чтобы в последствии достигать намеченных целей и приходить к нужным результатам. Дисциплина особо нужна в профессии учителя, поскольку затрагивает непосредственно формирование личности человека, его трудолюбие. Поэтому, очень важно для будущего учителя обладать этим качеством.

4. Личный кругозор. Человек, который стремится стать педагогом, должен слушать лекции и подкасты, смотреть документальные фильмы и научные каналы, по возможности путешествовать, посещать учреждения культуры, общаться с людьми из других сфер деятельности и конечно же много читать литературы из разных областей, поскольку чтение способствует улучшению концентрации внимания, развитию памяти, расширению словарного запаса, развитию воображения и креативности, умению мыслить критически и, что очень важно и необходимо для учителя, способствует развитию эмпатии, без которой качественная работа учителем невозможна. Всесторонне развитая личность заинтересовывает детей и подростков своим интеллектом, интересами, увлечениями, умением интересно и грамотно высказывать свои мысли, вести диалоги и дискуссии.

5. Психоэмоциональное состояние будущего педагога. Для работы с детьми учителю необходимо быть психологически зрелой личностью, он должен уметь анализировать, уметь сдерживать свои эмоции, которые зачастую не всегда благоприятно сказываются на взаимоотношениях с коллективом и отдельно с каждым учеником.

6. Знание психологии и педагогики. Человек, получая педагогическое образования, обязан научиться разбираться в психологии, поскольку грамотное общение не только со взрослыми людьми, но и с детьми, решение возникающих конфликтов, которые неминуемо встречаются в коллективах, напрямую зависит от профессионализма педагога. Умение выстраивать межличностные отношения с подрастающим поколением, умение слышать и слушать человека, уважать его, умение грамотно выстроить цепочку взаимоотношений учитель – ученик – коллектив, правильно организовать учебно-воспитательный процесс.

7. Культура речи, поведения и внешнего вида. Культура речи и поведения должна быть на высоком уровне, непозволительно прибегать к нецензурной лексике, даже вне учебного процесса не только на рабочем месте, но и в повседневной жизни. Всё это является следствием длительного воспитательного процесса каждого человека. Немаловажным является и внешний вид педагога, который предполагает собой исключительно

деловой стиль одежды. Внешний вид учителя необходим для создания профессионального образа, для подчёркивания надёжности и компетентности.

8. Педагог-патриот. Вектор направленности патриотического воспитания детских коллективов напрямую будет связан с личностью самого наставника. Только человек, искренне любящий свою Родину сможет воспитывать это чувство у своих учеников. В противном случае, все проводимые мероприятия и беседы патриотической направленности не будут иметь нужного результата. Это актуально в любые времена. А особенно, когда государство проводит Специальную военную операцию, современное общество остро нуждается в патриотах, поскольку благополучный исход СВО заключается не только в наличии современного высокотехнологичного вооружения, но и в людях, которые им будут управлять, и в людях, которые будут руководить.

Заключение. Рассмотрев вышеизложенные факторы, можно прийти к выводу, что формирование готовности будущего учителя к педагогической деятельности и профессиональному становлению - процесс длительный и трудоёмкий, в котором собрано очень много факторов, связанных между собой, и выделить основной из них практически невозможно, поскольку каждый вносит свой неоценимый вклад в развитие личности педагога.

УДК 378.147 : 622.4 : 004.962

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Приходченко Е.И., д-р пед. наук, проф.,

Шкуматов А.Н., канд. техн. наук, доц.,

Пирогов С.О.

ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк, РФ

ipl.kafedra@mail.ru

Введение. Для реализации требуемых компетенций при подготовке специалистов необходимо как можно шире использовать активные методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер [1].

С этой **целью** используются деловые игры. Предлагаем вашему вниманию одну из них.

Основная часть. Игра предназначена для закрепления знаний по выполнению работ при подготовке нового выемочного поля на действующей шахте, полученных на лекциях и практических занятиях, а

также для усвоения функций, реализуемых при этом техническим персоналом. Конечный игровой результат - своевременная или досрочная подготовка нового выемочного поля на действующей шахте.

В игре под руководством преподавателя занята одна академическая группа, то есть примерно 25-30 участников. Поднимаются вопросы организации работ, которые необходимо провести при подготовке нового выемочного поля на действующей шахте хозспособом, технологии сооружения горных выработок, средств расчета графиков организации работ и паспорта БВР, а также функции различных должностных лиц. Продолжительность игры - 240-315 минут. В процессе игры осваивается функционирование системы на стадиях входного планирования и оперативного управления.

В игре "Подготовка выемочного поля" заняты: арбитраж, руководство комплекса (главный инженер шахты и 1-2 его заместителя, руководители специализированных организаций (начальники техотдела, планового отдела, отдела материально-технического обеспечения, начальник участка монтажа-демонтажа, БПР и их заместители), руководители объектов (начальники участков подготовительных работ, их помощники и заместители), ответственные исполнители (горные мастера).

Арбитраж (преподаватель и студенты помогают) выполняет следующие функции:

- выдает руководству комплекса входные данные и необходимую документацию;
- решает все спорные вопросы, возникающие в игре;
- выдает сведения об изменении производственной ситуации;
- контролирует игровой режим и дает итоговую оценку деятельности всех участников игры.

Руководство комплекса - 2-3 участника (главный инженер шахты и его заместители). Цель руководства - своевременное или досрочное завершение подготовки нового горизонта. С этой целью руководство комплекса использует выделяемый премиальный фонд, постоянно контролирует и синхронизирует деятельность руководителей объектов и специализированных организаций. Управленческий аппарат выделяет комплексы работ, которые поручаются конкретным руководителям, распределяет премиальный фонд между участниками.

На стадии входного планирования начальник планово-экономического отдела и 1-2 заместителя составляют два-три варианта календарных графиков подготовки нового горизонта, руководствуясь полученными данными. Начальник планово-экономического отдела должен увязать работы таким образом, чтобы:

- подготовить новый горизонт в кратчайший срок;
- обойтись наименьшим возможным количеством необходимых мощностей, обеспечив их длительную и равномерную разгрузку.

Это достигается рациональным маневрированием имеющимися ресурсами, минимальным притяжением дополнительных мощностей. На основе нужных месячных скоростей сооружения горных выработок начальники участков подготовительных работ (2-3 студента) и их помощники (1-2 студента на каждого начальника участка) совместно с техотделом (1 студент и начальник отдела, 2-3 - его заместители) выбирают систему "технология-бригада" для проведения выработки. После этого начальник участка монтажа-демонтажа, ДМТД, (1 студент) и его помощники (2-3 студента) выбирают комплект оборудования для производства подготовительно-заключительных работ и строительства технологической части выработки, согласовывая его с начальником техотдела.

Начальники участков подготовительных работ (ГПР) и ДМТД оформляют заявки на необходимые машины, механизмы, комплекты крепы, коммуникации с учетом резерва, направляя их начальнику отдела материально-технического обеспечения (ОМТО). Спорные вопросы решает руководство комплекса и только при необходимости - арбитраж. В это же время в техотделе производят расчет и построение графитов организации работ для проведения горных выработок. На участке буровзрывных работ (ДБПР) рассчитывают паспорта БВР для выработок, проводимых по буровзрывной технологии, и для строительства технологической части всех выработок (1 студент - начальник участка и 2-3 – его помощники). ДМТД рассчитывает продолжительность подготовительных, заключительных работ и строительства технологической части выработки. Начальник отдела материально-технического снабжения (1 студент) предлагает, с внесением установленной "платы" у руководства вышестоящей организации, (производственного объединения или шахтоуправления) нужные для всех участков мощности, в том числе и намеченные им самим в свой резерв для ликвидации возможных сбоев в процессе оперативного управления. Далее, руководство комплекса проводит совещание с руководителями служб и участков, ставя перед каждым конкретную задачу, и производит распределение премиального фонда.

Руководители служб и участков готовят к совещанию свои предложения по форсированию отдельных работ, что стимулируется премией. После изучения поступивших предложений, руководство комплекса совместно с начальниками планового и техотделов и их заместителями вносит изменения в календарный график подготовки горизонта.

Стадия 6 входного планирования завершается проведением итогового совещания с руководителями служб и участков, на котором их знакомят с календарным графиком подготовки горизонта, корректировкой и распределением премии. На стадии оперативного управления главный инженер и его помощники проводят оперативные совещания с

начальниками и помощниками начальников ДПР и ДМТД. Решения совещаний фиксируются в календарных графиках сооружения горных выработок представителями соответствующих участков. Далее начальники ДПР и их заместители проводят наряд с горными мастерами. Сменное задание фиксируется в наряд-путевке.

При буровзрывной технологии заполняется также наряд-путевка на производство взрывных работ. Горные мастера контролируют ход выполнения сменного задания, оперативно решая вопросы, возникающие при изменении производственной ситуации (выдает арбитраж). На стадии оперативного управления руководство комплекса помогает успешно работать более низким производственным подразделениям, способствует эффективному маневрированию их ресурсами, достижению намеченных результатов при наиболее экономном расходовании средств. В необходимых случаях руководитель организации использует свой резерв мощностей для ликвидации недопустимых сбоев, передавая его полностью или частично за определенную "плату" руководителям ДПР и ДМТД. В начале игры преподаватель информирует всех участников о назначении, цели, содержании и правилах игры, организует распределение студентов по игровым командам. В процессе игры выполняет роль арбитра и консультанта, а также контролирует работу всех участников игры.

Рассмотрим последовательность проведения игры.

Стадия 1 - подготовка. Арбитраж выдает участникам игры "Методические указания...".

- общие сведения о шахте;
- выкопировку из плана горных работ;
- сведения о выработках, которые необходимо соорудить;
- перечень имеющегося на шахте проходческого оборудования;
- перечень малогабаритного проходческого оборудования;
- примерный календарный график подготовки нового выемочного поля;
- стратиграфию пласта;
- директивные указания и общие принципы подготовки выемочного поля;
- шкалу штрафов, платы за заказанные мощности, формы документации.

Участники команд распределяют между собой должностные обязанности. Главный инженер делит основной фонд (600 баллов) поровну между службами и участниками и доводит до их сведения принцип премирования - обеспечить своевременное или досрочное введение нового выемочного поля в эксплуатацию при минимальном использовании ресурсов. Размер премиального фонда - 100 баллов за каждый месяц сокращения. Его делит руководство комплекса (арбитраж) при выполнении директивных задач пропорционально вкладу участников.

Стадия 2 состоит из 6 этапов. Продолжительность – 3 - 3.5 часа.

На первом этапе (20-25 мин) плановый отдел с учетом заданных директивных сроков, принципов подготовки, нормативных скоростей проведения горных выработок под руководством главного инженера составляет 2-3 варианта календарного графика подготовки выемочного поля.

Второй этап (15-20 мин). Главный инженер проводит совещание с представителями всех отделов и участков (горных мастеров), на котором принимается и утверждается один календарный график подготовки выемочного поля, техотделом выбираются варианты оборудования для сооружения каждой выработки.

Третий этап (100-120 мин). В соответствии с утвержденным календарным графиком подготовки представители ДМТД и ВГКР, ДПР, ВБПР дают заявки на требуемое оборудование на имя начальника отдела МТО в виде перечня, включающего наименование требуемого оборудования и его количество с учетом резерва. После этого ОМТС формирует сводную заявку в производственное объединение (если на шахте нет нужного оборудования), с учетом резерва. ПЭВ в это время заносит "плату" за аренду техники в ведомость. В это же время ПТВ, ДМТД, ВГКР, ДПР определяют переменную скорость - рассчитывают и строят графики организации работ для проведения "своих" выработок под контролем ПТВ. На ВБПР производится расчет паспортов БВР для выработок, проводимых по буровзрывной технологии.

После этого, зная переменную скорость и продолжительность монтажно-демонтажных работ, каждый участок определяет, за какое время он соорудит "свои" объекты.

Четвертый этап (10-15 мин) - главный инженер проводит совещание с руководителями служб и участков, на котором они докладывают о результатах своих расчетов. Главный инженер и ПТВ "штрафуют" за ошибки при их открытии. Если ошибок нет, главный инженер утверждает графики организации работ и паспорта БВР, подписывая их. После этого, с учетом встречных планов (повышение скорости сооружения выработок, ДМТД, ДПР, ВГКР на основании разработанных графиков, обеспечиваются организации работ и паспортов БВР) распределяет премиальный фонд. Участки имеют право принимать повышенные обязательства, сопровождая их соответствующим расчетом. Большее повышение скорости стимулируется большей премией.

Пятый этап (25-30 мин.), С учетом новых решений ПЭВП вносит изменения в календарный график, утверждаемый главным инженером.

Шестой этап (10-15 мин.). Главный инженер проводит совещание с руководителями служб и участков, на котором знакомит их с скорректированным календарным графиком подготовки выемочного поля и распределением премиального фонда.

Стадия 3 состоит из четырех этапов продолжительностью 45-70 минут.

Начальники участков и их заместители проводят наряды с фиксацией сменного задания в наряд-путевке.

Второй этап – проверка готовности горных мастеров к работе с помощью контрольных вопросов. Главный инженер и ПТВ контролируют правильность ответов, штрафуют за ошибки.

Третий этап – главный инженер выдает сведения об изменении производственной ситуации каждому участку.

После обсуждения каждый участок в течение 7-10 минут докладывает свои варианты выхода из положения, после возникшей производственной ситуации.

Четвертый этап. Руководство комплекса УЗО подсчитывает баллы, набранные участниками игры по ведомости.

После этого арбитраж и преподаватель подводят результаты игры и дают оценку каждому игроку. Шкала оценок:

Менее 20 баллов – "неудовлетворительно";

20-25 баллов – "удовлетворительно";

26-30 баллов – "хорошо";

31 балл и выше – "отлично".

Заключение. Использование формата деловой игры, в которую включен полный цикл производственного процесса подготовки нового выемочного поля, позволяет отработать полученные на занятиях теоретические навыки в приближенных к практическим обстоятельствах, реализовать реалистичную концепцию социальной составляющей организации горных работ, требующую эффективного взаимодействия между имитируемыми должностными лицами. Кроме того, участники деловой игры получают навыки корректировки рабочего процесса, изменяющегося под воздействием различных факторов (предоставленных преподавателем в процессе игры) и наглядно знакомятся с функциями и сложностями при работе на разных должностях горного производства.

Список литературы

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие/ М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
2. Мальчева, Р. В. Применение активных методов обучения в инженерном образовании / Р. В. Мальчева, А. Н. Шкуматов, А. И. Воронова // Информатика и кибернетика. - Донецк: ДОННТУ, 2018. – № 4(14). – С. 56-61.
3. Павленко В. В. Система подготовки ученых в России и за рубежом // [Электронный ре- сурс]. – 2008. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2008/1016.htm> (дата обращения 16.10.2015).
4. Савельев А. Инновационное высшее образование // Высшее образование в России. – 2001. – № 6. – С. 42–44.
5. Смолкин А. М. Методы активного обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.

УЧЕБНЫЙ КУРС «САМОРЕГУЛЯЦИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Ревякина Е.Г., канд. биол. наук, ORCID 0000-0002-0401-6355,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
revelina@ya.ru

Введение. Процессы трансформации всех государственных сфер обусловлены изменением мироустройства, геополитической и экономической нестабильностью, необходимостью перестройки социального курса страны с учетом национальных интересов. Будущие поколения будут жить в совершенно ином мире, требующем от человека овладения новыми навыками и компетентностями. Ведущая роль в формировании личности и профессионала принадлежит Преподавателю и Учителю, «инженеру человеческих душ». Эта высокая миссия побуждает педагога к постоянной работе над собой с целью профессионального и личностного роста. В таких сложных социальных и политических условиях улучшение качества профессиональной подготовки будущих педагогов требует, с одной стороны, повышения уровня фундаментальных профессиональных знаний, с другой – овладения навыками саморегуляции для успешной адаптации в условиях роста напряженности педагогического труда. Данными обстоятельствами обусловлены высокие требования, предъявляемые к выпускникам педагогических учебных заведений. Высокая напряженность педагогического труда, обусловленная, помимо прочего, тотальной цифровизацией и внедрением в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий, а также систем искусственного интеллекта, требует наличия у педагогов навыков хорошей адаптивности и саморегуляции, профессиональной и личностной гибкости.

Целью нашей работы явилось обоснование введения в учебный процесс профессиональной подготовки педагогов курса «Саморегуляция в педагогической деятельности».

Основная часть. О ценности педагогического труда и профессионально значимых качествах написано немало научных статей, однако гораздо меньше внимания уделяется личности самого педагога в аспекте сохранения его здоровья и благополучия. Прежде всего это связано со сложностью самой темы, ее мультидисциплинарным характером. Онтологический и этический аспект проблемы здоровья и благополучия рассматривается философами, индивидуально-личностные особенности – антропологами и психологами, проблемы сохранения психического и соматического здоровья изучают физиологи, проблемы воздействия факторов образовательной среды на личность и организм – социологи и гигиенисты.

Комплексно подойти к проблеме подготовки личностно здорового и благополучного педагога можно исключительно на основе системного

подхода, реализующегося на принципе мультидисциплинарности и обеспечивающего всесторонний взгляд на предмет исследования. Одним из путей решения проблемы является введение в образовательные программы высшего педагогического образования курса «Саморегуляция в педагогической деятельности», который должен быть направлен на формирование у будущих педагогов навыков адаптации и саморегуляции, так необходимых в учебной и трудовой деятельности.

В контексте учебного курса «Саморегуляция в педагогической деятельности» среди прочих трудовых функций, входящих в действующий профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования», делается упор на трудовую функцию ТФ А/01.6 «Организация учебной деятельности обучающихся по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) образовательных программ профессионального обучения, образовательных программ среднего профессионального образования с учетом программы воспитания, в том числе с применением электронного обучения, дистанционных технологий, цифровых средств». Выполнение этой функции предполагает наличие универсальных и общепрофессиональных компетенций, закрепленных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по программе бакалавриата по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) как установленные требования к результатам освоения программы бакалавриата:

- способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (УК-6);

- способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (УК-7);

- способность создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций (УК-8);

- способность использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6).

Задачами курса «Саморегуляция в педагогической деятельности» являются:

- ознакомление студентов с теоретическими основами саморегуляции психических состояний;

- формирование мотивации и готовности к получению знаний по теме саморегуляции;

- формирование навыков саморегуляции и адаптации к изменяющимся условиям среды, в том числе образовательной;

– практическое освоение студентами методов и конкретных методик саморегуляции в процессе их изучения.

Учебный курс включает 12 лекций и 12 практических занятий. С теоретическими основами саморегуляции обучающиеся знакомятся на лекциях, на практических занятиях обучающимися выполняются задания, направленные на развитие навыков саморегуляции. Содержание учебного курса построено с учетом освещения всех аспектов феномена «саморегуляция» на основе принципа мультидисциплинарности (таблица 1).

Таблица 1

Содержание учебного курса «Саморегуляция в педагогической деятельности»

№	Тема лекции	Содержание лекции
1	Физиологические и психологические основы саморегуляции	Основные концепции саморегуляции. Физиологические механизмы саморегуляции. Стресс: его сущность, причины и стадии развития.
2	Стресс в педагогической деятельности: причины и последствия	Образовательная среда, ее характеристика. Напряженность педагогического труда, негативные факторы образовательной среды. Профессиональное выгорание педагога: симптомы и профилактика.
3	Эмоциональный интеллект	Сущность эмоционального интеллекта: его структура. Навыки саморегуляции. Диагностика, эмоциональное напряжение и мышечные зажимы.
4	Общие ресурсы сопротивления	Концепция салютогенеза Аарона Антоновского. Чувство согласованности. Ресурсы сопротивления.
5	Методы саморегуляции	Осознанность. Естественные методы саморегуляции. Специальные методы саморегуляции.
6	Разработка индивидуальной программы саморегуляции	Самодиагностика. Планирование, алгоритм индивидуальной программы. Организация, контроль.

Заключение. Предложенный автором учебный курс «Саморегуляция в педагогической деятельности» может быть использован как в подготовке бакалавров педагогического профиля, так и по программе переподготовки «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования».

Список литературы

1. Петров Юрий Николаевич, Петрова Нина Сергеевна Формирование саморегуляции обучающихся в процессе учебной деятельности // Агроинженерия. – 2010. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-samoregulyatsii-obuchayuschih-sya-v-protssesse-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 09.10.2025).
2. Ревякина, Е. Г. Проблема формирования навыков саморегуляции в процессе профессиональной подготовки педагога: мультидисциплинарный аспект / Е. Г. Ревякина // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2024. – № 3. – С. 77-84. – DOI 10.5281/zenodo.14543916. – EDN XPTDYN.

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Романцова Ю.В.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
y.v.dolzhenko@mail.ru

Введение. Современное педагогическое образование ставит своей целью воспитание учителя, который не только постоянно совершенствуется сам, но и уверенно ориентируется в меняющемся мире. Такой специалист должен уметь ответственно и профессионально решать насущные образовательные задачи. Образовательный процесс переориентирован на становление педагога как всесторонне развитой, высоконравственной личности, разделяющей гуманистические принципы, обладающей обширными знаниями и умеющей реализовать свой творческий потенциал в профессиональной деятельности. Первостепенное значение придается подготовке будущих преподавателей физической культуры, что обусловлено потребностью в квалифицированных кадрах, способных эффективно организовывать занятия, мотивировать учащихся к занятиям спортом и формировать у них понимание важности здорового образа жизни.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование формирования готовности будущих учителей физической культуры к педагогической деятельности. Исследование ориентировано на определение самых эффективных педагогических условий, средств и методов, позволяющих развивать профессиональные компетенции, необходимые для успешного осуществления педагогической работы в области физической культуры и спорта.

Основная часть. В настоящее время в рамках педагогического образования формируется уникальный образ учителя физической культуры, что обусловлено особенностями процесса обучения физической культуре. Действующие нормативные акты возлагают на учителя физкультуры широкий спектр обязанностей, включая образовательную, воспитательную, социально-педагогическую, культурно-просветительскую, научную, методическую, организационную, управленческую, физкультурную и оздоровительную деятельности. Исследователи, занимающиеся данной проблемой, подчеркивают, что профессиональная готовность педагога отражает его индивидуальность и личные качества. Но есть исследователи, которые трактуют это понятие с текущим состоянием готовности к работе и уровнем работоспособности. Профессиональная готовность также рассматривается как результат специализированного обучения [1]. Готовность к педагогической деятельности – это целостное состояние, включающее в себя

профессиональные знания, умения и личностные качества, необходимые для эффективного выполнения педагогических функций. Выделяют несколько компонентов готовности: профессиональная готовность – включает в себя знание предмета, методов и технологий обучения; личностная готовность – включает в себя мотивацию, профессиональную идентификацию и эмоциональную устойчивость; методическая готовность – включает в себя умение применять современные образовательные технологии и адаптироваться к изменяющимся условиям работы.

На формирование педагогической деятельности влияют разные условия, разделенные на несколько категорий:

1. Условия образовательного процесса. Система высшего образования должна обеспечивать интеграцию теории и практики. Это возможно через применение активных методов обучения, таких как групповые занятия, проекты, тренинги и стажировки.

2. Работа на практике. Практическая деятельность в образовательных учреждениях, спортивных секциях и кружках помогает студентам не только применять полученные знания, но и развивать навыки управления и организации учебного процесса.

3. Мотивация и профессиональная самореализация. Создание условий для саморазвития и профессиональной активности через курсы повышения квалификации, участие в конференциях и мастер-классах, а также возможность педагогической экспертизы способствуют формированию высокомотивированного педагога.

Одним из ключевых моментов в подготовке будущего преподавателя физкультуры является развитие его педагогической компетентности [4]. В процессе обучения и освоения новых знаний, формируется личностное отношение к профессиональной деятельности, которое способствует развитию необходимых качеств. Гуманистическая ориентация в организации рабочего процесса и увеличение разнообразия профессиональных задач, с которыми сталкиваются выпускники факультетов физической культуры, существенно важны для улучшения этих компетенций. Нужна прочная база в области педагогики, непрерывное расширение кругозора и компетенций, а также осознание значимости физкультуры в системе образования и поддержании здоровья. Исследование текущей ситуации в образовании свидетельствует о необходимости пересмотра подходов к развитию профессиональных качеств преподавателя физической культуры. Необходимо провести ревизию подходов к обучению, обновить методики преподавания, а также усовершенствовать систему подготовки специалистов по физической культуре на протяжении всего периода обучения [2]. Важный этап формирования будущих преподавателей физкультуры — развитие у них склонности к осмыслению собственного опыта и самооценке. По моему мнению, персонализация учебной траектории, использование активных методов обучения, а также интеграция

технологических инструментов в образовательный процесс, играют определяющую роль в формировании у будущего учителя физкультуры умений и навыков использования технико-тактических средств при планировании и проведении учебных занятий. Чтобы успешно подготовить будущих учителей физкультуры к их профессиональной деятельности, требуется: создавать и применять учебные программы с практической направленностью, ориентированные на урегулирование проблем, возникающих в реальных условиях; регулярно совершенствовать их педагогическую квалификацию посредством участия в тренингах и практикумах, уделяя особое внимание современным методикам обучения и инновациям в сфере физического воспитания; обеспечивать возможности для применения полученных знаний на практике, как во время семестровой практики, так и через участие в стажировках или мероприятиях вроде "Дня открытых дверей".

Нужно также развивать сообщество студентов и преподавателей, где они могут делиться своими наработками и успехами, что стимулирует их мотивацию и способствует профессиональному развитию.

Заключение. Формирование готовности будущих учителей физической культуры к педагогической деятельности определяется сложным и многообразным процессом. Для продуктивного обучения квалифицированных кадров целесообразно объединить теоретическую базу, практические навыки и личностное становление. Актуальные подходы и педагогические инструменты обучения играют существенную роль в обеспечении высокого уровня образовательного процесса и подготовке специалистов, которые готовы эффективно функционировать в быстро меняющейся образовательной среде.

Список литературы

1. Романов, С. П. Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей физической культуры. / С.П. Романов // Вестник теории и практики физической культуры – 2019. – № 8(4). – С. 45-50.
2. Дьячкова, Т. В. Современные подходы к подготовке учителей физической культуры в условиях цифровизации образования. / Т. В. Дьячкова // Вестник образовательных реформ. – 2020. – № 7(1). – С. 17-25.
3. Станкевич И. А. Педагогическая подготовка и профессиональная готовность специалистов в области физической культуры / И. А. Станкевич // Спорт и образование. – 2021. – № 5(4). – С. – 44-50.
4. Кузнецов, В. И. Методы и технологии формирования профессиональной готовности у студентов физкультуры / В. И. Кузнецов // Вестник физической культуры и здоровья. – 2020. – № 2(10). – С. – 10-15.

РАЗВИТИЕ ФИНАНСОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

Рязанцев А.В., канд. пед. наук, ORCID 0009-0001-9771-3167,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
г. Новосибирск, РФ
ryazantsev.av@nspsu.ru

Введение. Стремительная цифровизация глобальной экономики выступает ключевым фактором трансформации традиционного финансового ландшафта. Данный процесс характеризуется возникновением принципиально новых классов активов (криптовалюты, токенизированные активы), революционным развитием финансовых технологий (финтех) и распространением цифровых платформ для инвестирования, кредитования и управления личными финансами. Однако параллельно с открывающимися возможностями возникает и принципиально новый спектр рисков: кибермошенничество, высокая волатильность цифровых активов, правовая неопределенность в отношении новых финансовых инструментов и необходимость управления нелинейными доходами [1].

Особую актуальность проблема финансовой безопасности приобретает для выпускников высшей школы, получающих образование в сфере информационных технологий. Будущие ИТ-специалисты, являясь не только создателями цифровой среды, но и ее наиболее активными и компетентными пользователями, зачастую выбирают карьерные траектории, связанные с высокой степенью неопределенности: фриланс, предпринимательство в форме стартапов, проектная работа с переменным доходом. Это делает их одновременно и наиболее подготовленными к использованию цифровых финансовых инструментов, и наиболее уязвимыми для сопутствующих им угроз в условиях отсутствия систематических знаний в области финансов.

Важно отметить, что ИТ-сфера не является монолитной, и подготовка специалистов ведется по различным образовательным траекториям, каждая из которых обладает своей спецификой. В рамках укрупненной группы специальностей 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника» осуществляется подготовка как инженеров-системщиков, программистов и разработчиков, так и специалистов прикладного профиля [2]. Например, направление «Прикладная информатика» готовит специалистов для решения экономических, управленческих и социальных задач с помощью информационных технологий [3].

Сложившееся противоречие между высоким профессиональным потенциалом будущих ИТ-специалистов и их недостаточной

подготовленностью к эффективному и безопасному функционированию в современной финансовой среде обуславливает актуальность целенаправленного и методически обоснованного формирования финансовой компетентности как неотъемлемого компонента их профессиональной подготовки.

Целью исследования является разработка и обоснование методики развития финансовой компетентности у студентов ИТ-направлений, интегрирующей профессиональный контекст и практико-ориентированные методы обучения.

Основная часть. В рамках исследования на базе Новосибирского государственного педагогического университета был проведен констатирующий эксперимент ($n=98$), который выявил противоречие между высоким уровнем уверенности студентов в своих силах (87% респондентов) и низким уровнем практических компетенций в профессионально-значимых финансовых вопросах. Только 34% испытуемых смогли корректно рассчитать сложный процент, а 72% продемонстрировали непонимание принципов налогообложения доходов самозанятых специалистов.

На основе выявленных потребностей был разработан и апробирован авторский модуль «Основы финансовой грамотности в ИТ-сфере». Его содержательное ядро сфокусировано на трех блоках: 1) личные финансы ИТ-специалиста (бюджет с переменным доходом, финтех-сервисы); 2) финансы ИТ-проекта (стартапы, краудфандинг, финмоделирование); 3) правовые аспекты (интеллектуальная собственность, налогообложение).

Для оценки эффективности предложенной методики был организован педагогический эксперимент. На этапе констатации было подтверждено, что между экспериментальной (ЭГ, $n=50$) и контрольной (КГ, $n=48$) группами отсутствуют статистически значимые различия по уровню исходной финансовой грамотности ($p > 0,05$ по t-критерию Стьюдента), что позволило считать группы репрезентативными и эквивалентными. В течение учебного модуля в контрольной группе (КГ) обучение проводилось по традиционной лекционно-семинарской системе с акцентом на теоретическое освоение основных финансовых понятий. В экспериментальной группе (ЭГ) был реализован разработанный комплекс методов, включающий анализ кейсов, проектную деятельность и работу с цифровыми симуляторами. По итогам обучения было проведено итоговое тестирование, оценивающее четыре ключевых параметра: 1) знание основных финансовых понятий; 2) умение решать практические задачи (расчет налогов, кредитов, оценка инвестиций); 3) способность анализировать профессиональные ИТ-риски (мошенничество, правовые аспекты контрактов, налогообложение доходов от фриланса); 4) готовность применять знания на практике (оценивалась по самоотчетам студентов по стандартизированной шкале). Результаты тестирования показали статистически значимый прирост по всем без исключения показателям в

экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Наибольшая динамика была зафиксирована в параметре «Способность анализировать профессиональные ИТ-риски»: средний прирост в ЭГ составил +3,9 балла (по 10-балльной шкале) против +0,5 балла в КГ. Достоверность различий подтверждена расчетом t-критерия Стьюдента ($p < 0,001$). Данный результат имеет прямую и содержательную корреляцию с активным применением в ЭГ метода case-study, в рамках которого студенты детально разбирали реальные ситуации финансовых потерь, успехов и правовых конфликтов в ИТ-сфере (например, кейсы о неверном выборе налогового режима для ИТ-стартапа, последствиях нарушения интеллектуальных прав при разработке ПО или рисках инвестирования в криптоактивы). Это позволило сформировать не только абстрактные знания, но и практические навыки идентификации, оценки и минимизации специфических финансовых угроз в их будущей профессиональной деятельности.

Заключение. Таким образом, полученные данные убедительно доказывают, что предложенная методика, основанная на синтезе контекстного, проектного и имитационного обучения, является эффективной для формирования финансовой компетентности у студентов ИТ-направлений. Данный подход позволяет трансформировать абстрактные финансовые категории в конкретные, измеримые параметры и алгоритмы действий, что соответствует техническому складу ума студентов и повышает практическую значимость получаемых знаний для их будущей профессиональной и личной жизни.

Список литературы

1. Попова, Т. А. Взаимосвязь образования и финансового поведения / Т. А. Попова, А. В. Ломоносов // Идеи и идеалы. – 2023. – Т. 15, № 3-2. – С. 252-274. – DOI 10.17212/2075-0862-2023-15.3.2-252-274. – EDN HBHWFW.
2. Ломоносов, А. В. Информатика и вычислительная техника: проблемы и особенности направлений подготовки / А. В. Ломоносов // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2024. – Т. 1, № 4(145). – С. 148-158. – DOI 10.36871/ek.ur.p.r.2024.04.01.019. – EDN TGIKZN.
3. Ломоносов, А. В. Направление подготовки «Прикладная информатика»: особенности образовательных программ / А. В. Ломоносов // Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков : СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ XII МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ (шифр-МКРНП), Москва, 22 июля 2022 года. – Москва: Издательство «ООО «ИРОК»; Общество с ограниченной ответственностью "Издательство АЛЕФ", 2022. – С. 408-412. – EDN GMTVIK.

«АКАДЕМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» И ЕЕ МЕСТО В РАЗВИТИИ МОЛОДОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Санченко Е.Н., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0008-0649-5776,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
ghostofangel25@mail.ru

Введение. Современное высшее образование в Российской Федерации находится на стадии своего совершенствования. Однако любые инновационные внедрения невозможны без научной составляющей. «Новое» молодое поколение исследователей с высокой академической культурой в этом процессе играет ключевую роль, поскольку именно их способность работать в пентаде «наука – образование – ценности – инновации – государство/производство», демонстрируя результативную исследовательскую активность, сможет обеспечить технологический суверенитет страны и усилить её роль на мировой арене.

Целью публикации является анализ междисциплинарного понятия «академическая культура» и определение её места в развитии молодого исследователя в современном научно-образовательном пространстве.

Основная часть. Исследователи рассматривают понятие «культура» в разноаспектном формате, в свете чего в научной литературе отсутствует единая дефиниция данной категории. При этом современные интеграционные процессы акцентируют роль на междисциплинарности в изучении понятия «культура» в целом, и понятия «академическая культура» в частности. Считаем, что «междисциплинарный подход позволяет углубить знание о культуре как о целостной, сложноорганизованной, многоуровневой и развивающейся системе, направленной на развитие эталонности в сфере человеческой деятельности и взаимодействии личности с социумом» [2, с. 196].

Междисциплинарная природа феномена «культура» в первую очередь базируется на общефилософском, общекультурологическом и общепсихологическом видении культуры. Приоритетным на данном этапе для отечественной науки и практики является формирование академической культуры молодых исследователей, нацеленных на инновационное развитие государства для достижения его национальных приоритетов. Следовательно, важно проанализировать процесс её формирования, в том числе, и в педагогическом аспекте. И в первую очередь необходимо выяснить место академической культуры молодого исследователя в современном научно-образовательном пространстве, поскольку «основа будущего любого государства – креативные молодые исследователи с

высоким интеллектом», а «понимание важности их роли в развитии государства – залог технологического суверенитета страны» [4, с. 202–203].

Рассматривая любую культуру как многоаспектное и междисциплинарное понятие, согласимся с М.С. Каганом, который указывает в первую очередь на необходимость системно-целостного изучения культуры в различных формах её существования [3, с. 19]. Отметим, что в научных работах педагогического направления категория «культура» взаимодействует с категорией «образование». Данное взаимодействие занимает особое место в процессе формирования и развития академической культуры молодых исследователей, поскольку научно-образовательное пространство университета является фундаментом ценностных приоритетов для нового молодого поколения представителей академической и образовательной сферы. Научно-образовательное пространство как интеграция «двух составных частей – науки и образования как сферы приложения интеллектуальных усилий с одной стороны и пространств государства (как территориального, так и организационного его аспекта) – с другой» [1, с. 89] вмещает в себя академическую культуру, академическую культуру университета, академическую культуру учёного и академическую культуру молодого исследователя, компоненты которых взаимодействуют друг с другом и оказывают влияние друг на друга. Результаты анализа междисциплинарного феномена «культура» [2] с учётом уровней пирамиды М.С Кагана [3, с. 41-42] и многослойной модели М. Дана [5, с. 238] позволяют выявить место академической культуры в рамках научно-образовательного пространства университета, а также обозначить взаимодействие и взаимосвязи таких понятий как «академическая культура», «академическая культура университета», «академическая культура учёного», «академическая культура молодого исследователя» и «научно-образовательное пространство» (рис. 1).

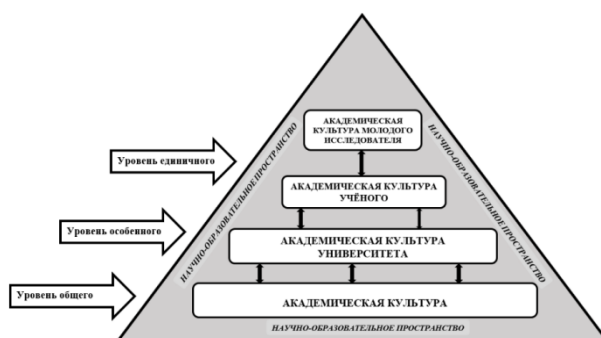


Рис. 1. «Академическая культура» в научно-образовательном пространстве (разработано автором)

В научно-образовательном пространстве основой пирамиды на уровне общего выступает «академическая культура», среднее звено на

уровне особенного представлено «слоем» академической культуры образовательной организации («академическая культура университета»), и на вершине на уровне единичного расположена культура человека – «академическая культура учёного» и «академическая культура молодого исследователя».

Активное развитие академической культуры молодых исследователей в рамках инновационно-ориентированного научно-образовательного пространства университета, которое органично синергирует науку, образование, ценности, инновации, нужды для производства и запросы государства, создает благоприятные условия для становления молодых исследователей, способствует их личностному и профессиональному росту, что влияет на общий уровень наращивания научного потенциала государства. Выходя за рамки научно-образовательного пространства университета, деятельность нового молодого поколения исследователей с высокой академической культурой направлена на прогресс и инновации в сфере их научных интересов за счёт пятисторонней интеграции, что, в свою очередь, способствует достижению технологического суверенитета государства в целом.

Заключение. Таким образом, авторское видение академической культуры в научно-образовательном пространстве университета демонстрирует многоуровневость и многослойность понятия «академическая культура», выделяет взаимосвязи всех её компонентов в пирамидальной структуре, показывая значимость инновационно-ориентированного научно-образовательного пространства как фундамента для развития молодого исследователя с высокой академической культурой.

Список литературы

1. Варлен, М. В. Научно-образовательное пространство и суверенное будущее российского государства / М. В. Варлен // Актуальные проблемы российского права. – 2023. – Т. 18, № 10(155). – С. 87-94. – EDN IZRPEO.
2. Зинченко, В. О. Междисциплинарность феномена «культура» в педагогических исследованиях / В. О. Зинченко, Е. Н. Санченко // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. – 2025. – № 2(126). – С. 189-198. – EDN EELVSV.
3. Каган, М. С. Философия культуры: учебное пособие для вузов / М. С. Каган. – М. : Изд-во Юрайт, 2024. – 353 с.
4. Санченко, Е. Н. Программа развития академической культуры молодого исследователя «Академический портал ЛГПУ»: основные положения / Е. Н. Санченко, В. О. Зинченко // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. – 2025. – № 3(128). – С. 202-210. – EDN WLGUIG.
5. Dan, M. Culture as a Multi-Level and Multi-Layer Construct / M. Dan. – Text : electronic // Review of International Comparative Management. – 2020. – Vol. 21, № 2. – P. 226–240.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Севастьянова С.В.

АНПОО «Донецкий экономико-правовой кооперативный техникум
имени Н.П. Баллина», г. Донецк, РФ
karesve@inbox.ru

Введение. Одним из современных вызовов для преподавателей иностранного языка в системе СПО является снижение мотивации и заинтересованности обучающихся в изучении языковых дисциплин. Таким образом, актуальность темы обусловлена необходимостью разработки методов и инструментов для активизации познавательной деятельности студентов на практических занятиях иностранного (английского) языка, а также способов создания необходимых условий для повышения мотивации обучающихся как в урочном, так и во внеурочном формате.

Целью данной статьи является анализ современных способов активизации познавательной деятельности студентов СПО на занятиях иностранного языка для повышения мотивации в изучении языковой дисциплины.

Основная часть. Несмотря на всю важность и необходимость изучения иностранного языка для будущих выпускников СПО, специализирующихся на юриспруденции, в последнее время отмечается снижение заинтересованности обучающихся в данной дисциплине. С развитием новейших цифровых технологий, в том числе ИИ, различных компьютерных программ и приложений, у студентов зачастую формируется представление об отсутствии необходимости в изучении иностранного языка.

Повседневная однообразная деятельность при изучении лексики, чтении текстов и выполнении упражнений только усугубляет ситуацию и сказывается на снижении мотивации студентов. Кроме того, длительное дистанционное обучение, которое затянулось на Донбассе вследствие боевых действий, негативно отразилось на коммуникативных способностях подростков в целом. Исправить ситуацию можно лишь при грамотном индивидуальном подходе педагога и применении специальных педагогических и воспитательных методов, способствующих активизации познавательной деятельности, при которой учебный материал становится предметом активных теоретических и практических действий обучаемого.

Действующая программа курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в соответствии с Федеральным

государственным образовательным стандартом (ФГОС) СПО по специальности 40.02.04 Юриспруденция предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в определенных профессиональных, деловых сферах и ситуациях с учетом особенностей профессиональной деятельности. Следовательно, перед преподавателем СПО стоит задача сформировать навыки устной и письменной иноязычной речи студентов, основанные на необходимости применения таких навыков в будущей работе по специальности. В данном контексте иностранный язык выступает средством повышения профессиональной компетентности студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста [1].

Рассмотрим основные современные приемы активизации познавательной деятельности студентов:

- нетрадиционные формы уроков;
- создание проблемной ситуации;
- использование ИКТ;
- творческие задания для самостоятельной работы;
- внеурочные мероприятия;
- исследовательская и проектная деятельность.

К нетрадиционным формам уроков относится: урок – деловая игра, путешествие, диспут, презентация, аукцион, экскурсия, квест и т.д. Проблемные ситуации предполагают постановку вопросов, которые побуждают обучающихся к активной интеллектуальной деятельности по их решению и приобретению новых знаний. Использование ИКТ, также как и наглядный материал на уроках способствует повышению интереса к изучению дисциплины. К творческим заданиям можно отнести всевозможные упражнения по составлению схем, кроссвордов, карточек, иллюстраций, тестов, опорных конспектов, тематических словарей и т.д., которые помогут задействовать в работе всех студентов и предоставят возможность проработать материал самостоятельно и проявить себя. Хорошо зарекомендовали себя и внеурочные мероприятия, которые проводятся в виде разговорных клубов, проведения конкурсов (песенных, чтецов стихотворений и т.д.). Исследовательская и проектная деятельность способствуют проведению глубокого анализа и выявлению взаимосвязи между будущей профессией и иностранным языком.

Более детально необходимо остановиться на такой форме урока, как квест. Квест стал популярным методом сравнительно недавно, но очень хорошо воспринимается студентами, так как представляет собой игру-поиск и расследование, а следовательно, при прохождении квеста необходимо выполнять ряд заданий для дальнейшего продвижения по сюжету. Таким образом, учащиеся учатся анализировать полученные знания и материал, отбрасывать лишнее, а потом использовать то, что нужно, в дальнейшем. Данная форма работы построена на коммуникации внутри команды, то есть

формирует навыки взаимодействия между игроками (теми, кто принимает участие в квесте) [1]. Безусловно, квесты способствуют сплочению коллектива и повышению мотивации студентов.

В дополнение, стоит отметить, что к эффективным способам активизации учебно-познавательной деятельности относится:

1. Создание условий для формирования новых и более высоких форм мотивации (например, стремление к самоактуализации своей личности, или мотив роста по А. Маслоу; стремление к самовыражению и самопознанию в процессе обучения) [2].

2. Интенсификация умственной работы обучающихся за счет более рационального использования времени учебного занятия, увеличение времени общения студентов с преподавателем и между собой.

3. Вовлечение всего коллектива в работу (поворот от работы с успевающими студентами к работе в команде) с учетом возрастных возможностей и индивидуальных особенностей обучающихся.

4. Насыщение изложения теории ярким фактическим материалом, интересными деталями, меткими афоризмами, примерами из практики.

Все эти методы способствуют главной и конечной цели обучения – обеспечению активного владения иностранным языком студентами СПО как средством формирования и формулирования мыслей в области повседневного общения и в области соответствующей специальности [3].

Заключение. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что существует большое количество эффективных способов повышения мотивации студентов СПО при изучении иностранного языка. Все рассмотренные методы активизации познавательной деятельности способствуют созданию благоприятных условий для проведения эффективных занятий, тем не менее при внедрении таких методов следует учитывать и индивидуальные особенности студентов.

Список литературы

1. Бачевская Л.А. Урок-квест как одна из нестандартных форм работы на уроках иностранного языка / Бачевская Л.А., Бачевская Д.Л., Остапова В.А // Научный журнал “Ceteris Paribus”. – 2023. – № 3 . – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urok-kvest-kak-odna-iz-nestandartnyh-form-raboty-na-urokah-inostrannogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 11.09.2025).
2. Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannoe-obuchenie-inostrannomu-yazyku-studentov-nelingvisticheskikh-spetsialnostey> (дата обращения: 11.09.2025).
3. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
4. Разумова Л. Н. Активизация самостоятельной работы студентов вузов в процессе профессиональной подготовки: дис. кандидат. пед. наук / Л. Н. Разумова. – Магнитогорск, 2006. – 186 с.

ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Сергиенко А.Р., ORCID 0009-0005-2537-1443

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
samalpavel484@gmail.com

Введение. Современный этап развития Российской Федерации, характеризуется активным усилением интеграционных процессов в науке и технике, повышением наукоёмкости производств и масштабной информатизацией всех сфер деятельности, в таких условиях обеспечение её технологической, интеллектуальной и кадровой независимости, самостоятельности в критически важных сферах жизнеобеспечения, является задачей первого приоритета [1].

Решение данной задачи во многом определяется качеством и характером подготовки инженерно-технических кадров, а также педагогов профессионального обучения, которые осуществляют подготовку указанных специалистов. Однако в современных условиях нельзя оценить качество подготовки того или иного специалиста по сформированным у него профессиональным знаниям, умениям и навыкам, сейчас куда большую роль играет общий профессионально-творческий потенциал, креативное мышление, умение самостоятельно совершенствоваться теоретическую и практическую подготовленность осваивая новые технологии. Это подтолкнуло педагогическую науку к пересмотру компетентностной модели выпускника, значимую роль в которой теперь занимают проектно-исследовательские компетенции [2].

Проектно-исследовательские компетенции – это структурированная система мотивационно-ценностных ориентаций, знаний, умений, навыков и личностно-профессиональных качеств, которые позволяют специалистам исследовать проблемы, имеющиеся в их профессиональном поле (педагогического, технического, социального и др. характера), осуществлять разработку и реализацию проектов, способствующих совершенствованию их профессиональной деятельности, а также общему развитию науки, техники и технологий [3]. Поскольку данные компетенции охватывают очень широкий круг знаний, умений и навыков их формирование должно осуществляться с первого курса, в этом контексте дисциплина «Инженерная графика», традиционно занимающая важное место в учебных планах технических направлений подготовки, обладает значительным потенциалом. Для будущих педагогов ПО, независимо от

конкретной специализации, она играет ключевую роль, формируя базовые навыки, необходимые для проектно-исследовательской деятельности.

Основная часть. Проектно-исследовательская деятельность технической направленности представляет собой комплексный, многоэтапный процесс, направленный на решение актуальных научных, инженерных или технологических задач. Эта деятельность выходит за рамки простого изучения теории и включает в себя цикл последовательных, целенаправленных шагов – от постановки проблемы до внедрения или презентации готового решения. Роль дисциплины «Инженерная графика» в данном случае объясняется рядом причин.

Любая проектно-исследовательская деятельность начинается с идеи, инженерная графика предоставляет инструменты для визуализации этой идеи. Будь то создание эскиза от руки, построение 2D-чертежа в САД-системе или разработка 3D-модели, инженерная графика учит будущего педагога переводить абстрактные концепции в конкретные, наглядные образы, преобразовывать трехмерные объекты в стандартизированные двумерные изображения и наоборот. Эта способность к визуализации является первым шагом в разработке любого технического проекта, позволяя оценить его форму, габариты и функциональные элементы, без этой способности невозможно грамотно проанализировать существующее оборудование или разработать технически корректное решение. Это крайне важно не только для создания чертежей, но и для понимания принципов работы механизмов, оценки компоновки деталей в узлах, прогнозирования результатов технических процессов. Более того педагог, обладающий развитым пространственным мышлением, сможет гораздо эффективнее объяснять обучающимся сложные технические концепции [4].

Проектно-исследовательская деятельность не сводится только к созданию чего-то нового. Она включает в себя глубокий анализ существующих решений, выявление их недостатков и поиск путей улучшения. Чертежи и 3D-модели содержат информацию не только о форме, но и о материалах, допусках, посадках, технологических требованиях. Анализируя эти данные, будущий педагог профессионального обучения учится понимать, как конструктивные особенности влияют на функциональность, надёжность и технологичность изделия. Этот навык позволяет проводить сравнительный анализ различных технических решений и выбирать наиболее подходящее в конкретных условиях.

Потенциал инженерной графики значительно возрастает при использовании систем автоматизированного проектирования (САПР). Например, САД-системы позволяют создавать детализированные трехмерные модели высокой точности, проводить их сборку и проверять на коллизии (столкновения). Это дает возможность не только визуализировать, но и проектировать сложные технические объекты. При этом многие САД-системы имеют встроенные модули для проведения базовых видов анализа

(прочностного, кинематического, теплового), эти инструменты позволят проводить первичные исследования работоспособности проектных решений еще до создания физических прототипов.

Для усиления образовательных возможностей и задействования всего потенциала дисциплины «Инженерная графика» в формировании проектно-исследовательских компетенций у будущих педагогов ПО необходимо: вместо выполнения стандартных заданий на построение проекций, включить в учебный процесс комплексные проектные задачи, например, в форме исследовательского кейса: «Разработать эскиз и полный чертёж узла, обеспечивающего повышение энергоэффективности существующего станка X, с анализом используемых соединений», такое задание требует от студента не только графических навыков, но и первичного исследования, выбора оптимального конструктивного решения и его точного графического оформления; обеспечивать интеграцию с другими техническими и дисциплинами, например, при изучении материаловедения студент должен понимать, как вид и технология обработки, указанные на чертеже, влияют на конструкционные свойства материала.

Заключение. Дисциплина «Инженерная графика» является не просто базовой технической дисциплиной, но и мощным инструментом формирования проектно-исследовательских компетенций у будущих педагогов ПО. Правильно выстроенный учебный процесс, ориентированный на практическое применение знаний, использование современных программных средств и интеграцию с другими техническими дисциплинами, позволяет раскрыть весь её потенциал. Овладение навыками чтения и создания технической документации, 3D-моделирования, визуализации и анализа, позволяет эффективно обучать студентов, самостоятельно решать технические задачи, адаптироваться к инновациям и демонстрировать высокий уровень профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202402280003> (дата обращения 30.09.2025).
2. Шевцова, М. М. Исследовательские проектные компетенции студентов: особенности формирования в учебной и внеучебной деятельности / М. М. Шевцова, О. В. Попова // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 6-1. – С. 357-370. – EDN HHQRVA
3. Сергиенко, А. Р. Сущность и структура проектно-исследовательских компетенций педагога профессионального обучения / А. Р. Сергиенко, В. О. Зинченко // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. – 2025. – № 2(126). – С. 75-85. – EDN OCBQQE.
4. Улугов, Б. Д. Эффективность использования компьютерных программ «Compas 3D», «AutoCAD» и педагогических информационных технологий в области «Начертательной геометрии и инженерной графики» в процессе преподавания студентам технических ВУЗов / Б. Д. Улугов, У. Б. у. Улугов // Современные научные исследования и инновации. – 2019. – № 10(102). – С. 20. – EDN EQGDYT.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ: АНАЛИЗ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ И РОЛИ СУБЪЕКТА ОБУЧЕНИЯ

Сечкарь Ю.А., ORCID 0009-0002-5527-3535

ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, Запорожская обл., РФ
jualse2810@mail.ru

Введение. Современное высшее образование находится под возрастающим воздействием цифровых технологий, что обуславливает необходимость пересмотра устоявшихся педагогических парадигм. Это, в свою очередь, стимулирует разработку новых образовательных методик и приводит к существенной реконфигурации ролей субъектов учебного процесса – студентов и преподавателей.

Цель. Проанализировать воздействие цифровизации на образовательные практики в вузовской среде, акцентируя внимание на ключевых трансформациях в функциях студентов и преподавателей.

Основная часть. Цифровая трансформация высшего образования характеризуется имплементацией новых технологических решений и педагогических методик, включая онлайн-курсы, виртуальные классы и системы управления обучением (LMS). Ключевыми образовательными парадигмами, актуальными в эпоху цифровизации, являются:

1. «Цифровой транзит традиций». Сохраняя традиционные методы обучения, в которых преподаватель выступает в качестве основного источника информации, цифровые технологии значительно расширяют доступ к учебным материалам. Тем не менее, для обеспечения глубокого понимания и эффективного решения сложных задач, личное взаимодействие остается критически важным.

2. «Конструктивизм в цифровой среде». Интернет-технологии обеспечивают студентам круглосуточный и повсеместный доступ к образовательным материалам, что способствует развитию навыков самообучения и углубленного освоения учебной программы.

2. «Персонализированный образовательный путь». Применение цифровых инструментов позволяет формировать индивидуальные образовательные траектории, отвечающие специфическим потребностям обучающихся, что ведет к оптимизации усвоения знаний и компетенций [1, с. 90].

3. «Коллаборации в цифровом пространстве». Цифровые платформы предоставляют возможности для групповой работы, совместного решения

проблем и обмена опытом, усиливая значимость социального контекста в образовательной деятельности. Современные средства связи (видеоконференции, онлайн-сервисы) облегчают формирование команд и совместное решение задач.

Цифровая трансформация высшего образования ознаменовала собой активное внедрение инновационных педагогических методов и практик. Основными направлениями стали переход к смешанным формам обучения, предполагающим интеграцию традиционных и онлайн-компонентов для обеспечения баланса между автономией студента и его вовлеченностью в учебный процесс, а также целенаправленное формирование цифровых компетенций. Современные образовательные программы включают модули, направленные на развитие информационной грамотности, основ программирования и других навыков, востребованных в цифровой среде. Оценочные процедуры также претерпели изменения: традиционные формы контроля все чаще уступают место проектным работам и практическим заданиям, которые позволяют студентам продемонстрировать прикладное применение знаний и достичь более глубокого осмысления изучаемого материала.

Изменения в методах преподавания неизбежно влекут за собой трансформацию функций всех участников образовательного процесса (рис. 1).



Рис. 1. Трансформационный процесс в образовательной сфере

1. Студент: от слушателя к активному творцу. В эпоху цифровизации студент перестает быть просто потребителем информации, превращаясь в полноправного деятеля образовательного процесса. Акцент в обучении смещается на формирование критического мышления, способности к самоорганизации и глубокое погружение в учебную деятельность.

2. Преподаватель: от лектора к проводнику и наставнику. Функции преподавателя претерпевают изменения: педагог теперь выступает в роли наставника и ментора, направляющего студентов, содействующего им в усвоении материала и способствующего развитию их самостоятельности в

обучении. Для успешной поддержки студентов преподавателям необходимо непрерывно совершенствовать свои знания в области современных технологий и педагогических методик. Стимулирование педагогов к самообразованию начинается с их личной внутренней мотивации. Преподаватели самостоятельно выбирают методы повышения квалификации в виде индивидуальных образовательных маршрутов или общих педагогических проектов [2, с.40].

3. Новые горизонты взаимодействия: глобализация образования. Цифровая трансформация открывает двери для привлечения к образовательному процессу международных экспертов и профессионалов, что дает студентам возможность участвовать в глобальных лекциях, семинарах и курсах, тем самым расширяя их кругозор и формируя уникальную образовательную среду. Чтобы интерактивное обучение стало реальностью, необходимы не только технические условия (интернет и оборудование), но и постоянное развитие ИТ-компетенций преподавателя. Ему необходимо уметь находить, интегрировать и совершенствовать онлайн-сервисы, используя существующие инструменты, чтобы сделать обучение более современным и эффективным [3, с. 435].

Заключение. Цифровая трансформация высшего образования существенно меняет существующие педагогические парадигмы, подчеркивая важность активного и индивидуализированного подхода к обучению. Современные инновационные технологии открывают новые возможности для высшего образования, активно трансформируя методы преподавания, обучения и роли преподавателей и студентов. Успешная адаптация к этим изменениям позволит университетам эффективно функционировать в современной образовательной среде. Цифровая трансформация – это не просто внедрение технологий, а переход к целостному подходу к образованию, требующему от всех участников готовности к непрерывному обучению и развитию.

Список литературы

1. Самохвалова С. Ю. Инновационный подход к персонифицированному обучению студентов высшей школы // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 2, № 3 (73). – С. 88-93. – EDN: FYLSVK
2. Сечкарь Ю.А. Самообразование педагога как фактор успешной профессиональной реализации/ Ю.А. Сечкарь // Педагогика современности. – 2024. – № 2-2(29). – С. 39-41. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69918768> (дата обращения: 06.08.2025). – EDN: DKMGSH
3. Сечкарь Ю.А.. Применение компьютерных технологий в процессе интерактивного обучения истории / Ю.А. Сечкарь, А.А. Ганюк // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2025. – № 17-25. – С. 434-436. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82663936> (дата обращения: 07.08.2025). – EDN: TDHBQK.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОО К РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сиволанова А.К., ORCID 0009-0001-8044-4925,

МАОУ ДПО «Институт повышения квалификации»,

г. Новокузнецк, Кемеровская обл., РФ

cull1@mail.ru

Введение. Дошкольное детство является сензитивным периодом для становления личностных качеств, среди которых особую роль играет способность к гармоничному взаимодействию с окружающими. Социальный интеллект выступает основой данной способности, позволяя ребенку успешно адаптироваться, выстраивать межличностные отношения, решать конфликтные ситуации, понимать поведение другого человека [3]. В данном контексте фигура педагога приобретает важное значение, поскольку именно педагог создает определенные условия, которые способствуют или препятствуют развитию данной способности.

Цель работы - определить модель формирования профессиональной готовности педагогов ДОО к развитию социального интеллекта у детей дошкольного возраста.

Основная часть. В системе дошкольного образования на современном этапе особое внимание уделяется формированию у детей социально-коммуникативных навыков, которые являются основой для успешной социализации и личностного развития [5]. Развитие социального интеллекта у детей дошкольного возраста выделено в содержании образовательной области социально-коммуникативное развитие [5]. Однако, несмотря на осознание важности и необходимости социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста, на практике отмечается недостаточная готовность педагогов к данной деятельности.

Зачастую развитие социального интеллекта происходит стихийно, в рамках только традиционных форм работы, без опоры на методические аспекты, понимание возрастной специфики феномена. Это обуславливает некое противоречие между объективной потребностью в развитии социального интеллекта у детей в период дошкольного возраста и готовностью педагогов, реальным уровнем профессиональной компетентности педагогических кадров в данной области.

Таким образом, представляется необходимым разработать и реализовать комплекс программ повышения квалификации для педагогов детских садов, которые будут обеспечивать формирование готовности педагога к развитию социального интеллекта у воспитанников.

Готовность в толком словаре С.И. Ожегова определяется как некое состояние, при котором все сделано или выполнено, или готово для чего-либо [4].

Е.В. Кетриш определяет готовность как личностное качество, которое позволяет реализовать какой либо процесс или деятельность [2].

Применительно к профессиональной деятельности, в нашем случае, педагогической деятельности, следует выделить профессиональную готовность педагога к педагогической деятельности. М.А. Головчин в своем исследовании определяет данный вид готовности как способность личности к педагогической деятельности, которая выражается в положительной мотивации, осознанном отношении к профессиональной деятельности, наличии определенных профессиональных компетенций [1].

Р.Я. Юсупова в содержании понятия профессиональная готовность выделяют ценности и мотивы, качества, необходимые для профессиональной деятельности, умения и навыки [7]. Профессиональная готовность педагога – это комплексное образование личности, которое характеризуется совокупностью компонентов.

Для нас особый интерес представляет исследование Т.В. Петрищевой, в котором она описывает готовность педагогов к социально-коммуникативному развитию детей дошкольного уровня [6]. Автор рассматривает данный вид готовности педагогов как качество личности, которое формируется в процессе овладения знаниями, умениями, приемами, опытом деятельности, необходимыми для развития детей дошкольного возраста в образовательной области «социально-коммуникативное развитие» [6].

Под готовностью мы понимаем интегративное профессионально-личностное образование, структура которого включает: мотивационно-ценностный (наличие установки на понимание важности и необходимости развития социального интеллекта у дошкольников), когнитивный (знание возрастных особенностей социального интеллекта), операционально-деятельностный (владение педагогическими технологиями) компоненты.

Модель формирования профессиональной готовности педагогов ДОО к развитию социального интеллекта у детей дошкольного возраста включает несколько этапов: диагностический (выявление исходного уровня сформированности компонентов профессиональной готовности к развитию социального интеллекта у детей дошкольного возраста), теоретико-проектировочный (освоение педагогами содержательного блока о сущности, структуре, возрастных особенностях социального интеллекта, практико-рефлексивный (участие в мастер-классах, тренингах, анализ педагогических ситуаций и проектирование собственных образовательных мероприятий, направленных на развитие социального интеллекта у дошкольников).

В рамках теоретико-проектировочного этапа были разработаны дополнительные профессиональные программы повышения квалификации.

При разработке программ учитывался модульный принцип, который позволяет обеспечить комплексную подготовку педагогов к развитию социального интеллекта у детей дошкольного возраста. Модули программ охватывают такие аспекты, как: «Феномен социального интеллекта в дошкольном возрасте», «Диагностика уровня развития социального интеллекта», «Образовательные технологии как основной ресурс развития социального интеллекта», «Взаимодействие с семьей», «Создание образовательной среды».

Заключение. Системный подход к подготовке педагогических кадров позволяет преодолеть разрыв между теоретическим пониманием важности социального интеллекта и практической возможностью его развития в условиях ДОО. Реализация программ повышения квалификации обеспечит повышение профессиональной готовности педагогов ДОО в вопросах развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Головчин М. А. Измерение профессиональной готовности к педагогической деятельности будущих учителей на основе критериально-уровневой оценки. *Russian Journal of Economics and Law*, 17(4), 882–903. <https://doi.org/10.21202/2782-2923.2023.4.882-903>
2. Кетриш Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – 120 с.
3. Морозова И. С., Сиволапова А. К. Особенности развития социального интеллекта мальчиков и девочек в дошкольном возрасте // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. – 2024. – Т. 49. – С. 53–63. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2024.49.53>
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеол. выражений / Российская АН.Ин-т рус. яз.; Российский фонд культуры. – М., 1992. – 960 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] / URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/7dcd2fd1d14f608ec97e9ef6699f99ae/> (дата обращения: 20.09.2025)
6. Петрищева Т.В. Формирование готовности педагогов к социально - коммуникативному развитию дошкольников (в процессе повышения квалификации) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08/ Петрищева Татьяна Викторовна; Курский государственный университет. – Курс, 2019. – 23 с.
7. Юсупова Р. Я. Готовность к профессиональной педагогической деятельности, как интегративное личностное образование // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №85-4. – URL: <https://clck.ru/3PVL8A> (дата обращения: 20.09.2025).

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТРАНАХ ЕВРОПЫ

Сидоренко О.И., канд. пед. наук, ORCID 0000-0001-5419-4988,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
sidorenko.oksana88@mail.ru

Введение. Уровень профессиональной межкультурной компетентности будущих учителей иностранного языка во многом зависит от выбранной образовательной модели. Благодаря разнообразию зарубежных моделей и структур подготовки будущих учителей, изучению их особенностей становится возможным выбрать наиболее продуктивные практики.

Цель исследования – проанализировать организационно-педагогические условия и структурные модели подготовки будущих учителей иностранного языка в системах высшего образования европейских стран, определяющие возможности для формирования их межкультурной компетентности.

Основная часть. Изучение педагогического опыта межкультурной подготовки будущих учителей иностранного языка в европейских странах свидетельствует, что вопросу языкового образования уделяется значительное внимание, где приоритетным является взаимное признание культурного разнообразия народов Европы, защита европейской культуры, а также важность национального вклада в общее культурное наследие Европы.

Важно подчеркнуть, что в контексте Европейской стратегии подготовки будущих учителей иностранного языка существует Европейский центр современных языков (the European Centre for Modern Languages), который способствует решению образовательных проблем государств-членов Евросоюза посредством: повышения качества изучения и преподавания языков; продвижения инновационных подходов к языковому образованию; поддержке внедрения политики в области языкового образования и др. [4]. Так, в Германии образовательная политика регулируется установкой на многоязычие: многоязычие является европейским гражданским правом и выражением культурного богатства [2].

Стоит отметить, что в странах Западной Европы появляются новые модели подготовки будущих учителей иностранных языков, в рамках которых целостная теоретическая подготовка выполняется университетами, в то время как за профессионально-педагогическую подготовку отвечают школы и специальные центры, подчиняющиеся местным органам народного образования. В данном ключе происходит многовариативные взаимосвязи разных институтов в сфере подготовки учителей, что обеспечивает

поэтапность, непрерывность и взаимосвязь всех элементов педагогической подготовки, образуя тем самым ее целостную структуру.

Так, в университетах Германии модели подготовки будущих учителей разнятся в зависимости от федеральных земель. Многие федеральные земли (Баден-Вюртемберг), согласно Болонской декларации, перешли на структуру бакалавриата и магистратуры, однако другие (Гессен и Саксония) предпочитают прежнюю традиционную структуру государственных экзаменов. Несмотря на то, что на первый взгляд разные модели образования могут усиливать их влияние на процесс формирования компетентного учителя иностранного языка, однако существенные различия между федеральными землями вызывают сомнения насчет общей сопоставимости, особенно при переводе студентов между университетами.

Более того, в зависимости от университета, обучаясь на филологических факультетах, немецкие студенты изучают подобные российской педагогической подготовке будущих учителей иностранного языка дисциплины: «Дидактику», «Страноведение», «Лингвистику», «Языкознание», «Литературоведение», «Перевод», «Редактирование текста», «Основы филологических знаний» и др. [3].

Стоит также отметить, что будущие языковые учителя Германии овладевают межкультурными компетенциями согласно включенному в образовательные программы вузов Германии модуля «Межкультурный менеджмент», где будущие специалисты получают умения и навыки ведения переговоров в межкультурных ситуациях, участия в международных проектах, а также урегулирования межкультурных конфликтов в рамках реализации данных проектов [3].

Говоря о высокой профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка в Германии, обучающиеся, в частности Тюбингенского университета, изучают два предмета в дополнении к педагогическим наукам, а третий предмет они выбирают самостоятельно, тем самым улучшая возможности будущего карьерного роста.

Характерная особенность образовательной политики Швеции является децентрализация образования. Стоит выделить подготовку учителей иностранного языка для основной школы и гимназий Швеции на примере Университета Мальмё. Обучение на педагогическом факультете осуществляется по следующим направлениям: 1. Культура, язык и средства массовой информации (Culture, language and medium); 2. Природа, окружающая среда и общество (Nature, environment and society); 3. Игра, досуг и здоровье (Play, leisure and health); 4. Личность и общество (Individual and society); 5. Школьное развитие и лидерство (School development and leadership). Целесообразно отметить, что каждый университет Швеции имеет собственные названия образовательных программ, но схожие по содержанию и структуре. Примечательным является тот факт, что для того чтобы стать студентом подобного педагогического факультета, необходимо

закончить гимназический курс по английскому языку на уровне “С”, поскольку этот предмет профилирующий [5].

Значительным вкладом в подготовку будущих учителей иностранного языка служат мультикультурные обмены с целью повышения межкультурной коммуникативной компетентности будущих специалистов, реализацией которых повсеместно занимаются ведущие образовательные учреждения Великобритании. Более того, у педагогических учебных заведений Великобритании существует практика заключения договоров с учебными заведениями континентальной Европы, в следствии чего выпускники имеют возможность получить дипломы двух учебных заведений [1].

Заключение. Проведенный анализ европейского опыта подготовки будущих учителей иностранного языка выявил, что ее эффективность базируется на создании таких организационно-педагогических условий, как: интеграция и вариативность организационных моделей, приоритет межкультурной и профессионально-коммуникативной компетентности, децентрализация и академическая автономия в рамках общих стратегических ориентиров, активное использование международного сотрудничества как инструмента подготовки.

Таким образом, специфика европейской подготовки учителей иностранного языка заключается в ее гибком, многокомпонентном и интернационально-направленном характере. Выявленные продуктивные практики представляют значительный интерес для совершенствования отечественной системы педагогического образования.

Список литературы

1. Гладейчук Е. В. Подготовка преподавателей иностранного языка в Великобритании и Германии: подходы и модели / Е. В. Гладейчук // Вестник МГЛУ. Сер. 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2021. – № 1(39). – С. 15-24. – EDN: GQXGCI
2. Никишкова Е. А. Раннее изучение иностранных языков в России и Германии: сопоставление основополагающих принципов и перспективы сравнения терминологических систем / Е. А. Никишкова // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. – 2020. – № 9. – С. 113-122. – EDN: OYIRYZ
3. Сидоренко О. И. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Сидоренко Оксана Игоревна. – Луганск. – 2023. – 293 с.
4. European portfolio for pre-primary educators: The plurilingual and intercultural dimension. Council of Europe Publishing. – 2012. – 110 p. Available at: <https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pepelino/pepelino-EN-web.pdf> (Accessed 03.09.2025).
5. Lundström U. Development of the Teacher Profession in the Decentralized Swedish Upper Secondary School: Historical and theoretical background / U. Lundström // B NFPF's 34th Congress “Bildning och demokrati” (Education and Democracy). – 2006. – 13 p.

КЕЙС-МЕТОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОУ

Сипачева Е.В., ORCID 0000-0002-5918-5500,

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
esipachevadongu@mail.ru

Введение. Современные требования к качеству дошкольного образования диктуют необходимость поиска эффективных методов подготовки будущих педагогов. Одним из ключевых инструментов формирования профессиональных компетенций у студентов педагогических колледжей и вузов является кейс-метод. Данная технология позволяет моделировать реальные ситуации из практики ДОУ, развивая у будущих воспитателей аналитическое мышление, способность принимать педагогические решения и взаимодействовать с родителями.

Цель – показать преимущества кейс-метода в профессиональном становлении студентов и его практическое применение на примере студентов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль: Педагогика и методика дошкольного образования).

Основная часть. Кейс-метод (case-study) — это технология активного обучения, основанная на разборе конкретных ситуаций. В педагогике он используется для развития аналитического мышления, формирования навыков принятия решений, отработки профессиональных действий в смоделированных условиях. М.В. Задворная обуславливает выбор кейс-метода в подготовке и повышении квалификации педагогов тем, что он даёт возможность оптимально сочетать теорию и практику [1].

Технология работы в рамках кейс-метода предусматривает следующую последовательность действий: 1) ознакомление с ситуацией; 2) выявление проблемы; 3) определение способов ее разрешения; 4) анализ последствий принятия того или иного решения; 5) решение кейса: предлагается вариант (или несколько) для разрешения ситуации, анализируются последствия принятого решения [2].

К преимуществам использования кейс-метода в образовательном процессе будущих педагогов относим:

- практико-ориентированность: студенты учатся решать реальные проблемы;
- развитие критического мышления: студенты анализируют ситуации с разных позиций;

- командная работа: обсуждение кейсов в группах развивает коммуникативные навыки.
- соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов: метод способствует формированию профессиональных компетенций, заложенных в образовательных стандартах дошкольного и высшего образования.

Современный воспитатель должен не только знать теорию дошкольной педагогики, но и уметь применять ее в нестандартных ситуациях. Однако традиционные формы обучения (лекции, семинары) часто не дают достаточного практического опыта. Кейс-метод решает эту проблему.

На примере кейса «Агрессивное поведение ребенка 4 лет в группе» рассмотрим, как кейс-метод помогает студентам развивать профессиональные навыки. Студентам предъявляется ситуация: «Ребёнок 4 лет систематически отбирает игрушки у других детей, сопровождая это агрессивными действиями (толкается, кричит). Родители считают, что «дети сами разберутся», и отказываются от сотрудничества с педагогом».

Стадия «выявление и анализ проблемы». Студенты учатся выявлять ключевой конфликт, например, когда ребенок не умеет договариваться, а родители не стремятся к сотрудничеству. Они отрабатывают навык диагностики причин, рассматривая возрастные особенности, возможные ошибки педагога и влияние семейных факторов.

Стадия «определение способов разрешения проблемы (поиск решений)». Будущие педагоги предлагают различные подходы к решению проблем, включая игровые методы, визуальные подсказки и работу с родителями. Важным аспектом является умение аргументировать свой выбор, опираясь на требования нормативных документов и принципы возрастной психологии.

Стадия «анализ последствий принятия решения». Студенты разрабатывают критерии успешности, такие как снижение конфликтов или положительные изменения в поведении ребенка. Они также учатся планировать педагогическое наблюдение, включая ведение дневников и проведение анкетирования среди родителей.

Для глубокого погружения в профессиональную среду применяются различные форматы. Семинары-практикумы позволяют разбирать готовые кейсы в малых группах с последующей презентацией решений. Ролевые игры помогают студентам лучше понять мотивы поведения, примеряя на себя роли воспитателя, родителя или ребенка. Еще одним эффективным методом является создание собственных кейсов на основе реальных ситуаций из педагогической практики.

Применение кейсов в обучении дает будущим педагогам значительные преимущества. Они получают практические навыки еще до начала работы в дошкольном образовательном учреждении. Важным аспектом является развитие умения работать в команде, что особенно ценно для воспитателей. Кроме того, студенты учатся рефлексировать, анализировать свои решения и корректировать действия. Это помогает им готовиться к сложным ситуациям, таким как конфликты с родителями, адаптация детей или работа в условиях инклюзивного образования.

Для повышения эффективности обучения применяются реальные примеры из практики дошкольных образовательных учреждений, что делает разбор кейсов более наглядным и полезным. Сочетание кейс-метода с другими активными формами работы, такими как тренинги и супервизии, позволяет комплексно развивать профессиональные навыки студентов. Обратим внимание на необходимость обеспечения детальной обратной связи по каждому кейсу. Это помогает будущим педагогам анализировать свои решения и находить оптимальные пути решения проблем.

Заключение. Кейс-метод – это не просто учебный прием, а мощный инструмент профессионального становления будущих педагогов ДООУ. Он создаёт мост между теорией и практикой, позволяя студентам еще в процессе обучения приобретать ценный опыт решения реальных педагогических задач. Внедрение этой технологии в образовательные программы повышает качество подготовки воспитателей и способствует их успешной адаптации в профессии.

Список литературы

1. Задворная, М. С. Активные формы и методы обучения педагогов дошкольного образования личностно-ориентированному взаимодействию с родителями / М. С. Задворная // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 4(59). – С. 88-91. – EDN WWHNYV.
2. Чечет, В. В. Активные методы обучения в педагогическом образовании : учеб.-метод. пособие / В. В. Чечет, С. Н. Захарова. – Минск : БГУ, 2015. – 127 с.

ОТ ТЕКСТА К ПРОСТРАНСТВУ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ МОДЕЛЬ ПРОЕКТА ДЛЯ ДИЗАЙНЕРОВ

Сочнева Д.А.

УВО «Московский художественно-промышленный институт», г. Москва, РФ
6212942@list.ru

Введение. Подготовка дизайнеров всё чаще строится на интеграции гуманитарного содержания и визуально-цифровых практик. Литературный текст в этом контексте — не только объект анализа, но и источник проектного задания: он задаёт тему, образы, ритмы и смыслы, которые можно перевести в язык формы, цвета, материала и сценариев пространства. Подключение дисциплины «Информационные технологии» (ИТ) позволяет упаковать результаты — презентацию и краткую статью — в понятный цифровой формат, пригодный для демонстрации на защите и участия в студенческих научных конференциях. Такая связка «литература → дизайн → ИТ» формирует у студентов непрерывную траекторию: от осмысленного чтения — к проектированию — к публичной коммуникации результатов [2].

Цель статьи - описать воспроизводимую междисциплинарную модель, в которой литературный анализ становится основанием дизайн-концепта, а курс ИТ помогает оформить результаты в презентацию и научную статью; определить структуру работы, формат результатов и принципы оценивания, обеспечивающие готовность проектов к внешним выступлениям.

Модель опирается на четыре опорные идеи: (1) интерпретация текста как постановка проектной задачи; (2) перевод смыслов в визуально-пространственные решения; (3) цифровая коммуникация результатов; (4) академическая грамотность (структурирование, цитирование, иллюстрации).

Структура проекта. Работа разворачивается в шесть логичных шагов.

1. Анализ текста. Студент выявляет ключевые мотивы, образы, конфликты, настроение и ритм, фиксируя их в «смысловом тезаурусе» (короткие формулировки + фрагменты текста) [3]. Результат — одна страница с тезисами и опорными цитатами.

2. Концепт-дизайн. На основе тезауруса формулируется дизайн-гипотеза: как выбранные смыслы могут проявиться в форме, композиции, фактуре, палитре, свете и сценариях использования. Подготавливается концептуальный лист (мудборд, ключевая схема, краткая объяснительная записка).

3. Проектирование. Создаётся набор эскизов, композиционных схем и рабочий прототип решения: макет, 3D-визуализация или серия

плакатов/инсталляций (в зависимости от профиля). Важно удерживать связь с исходной интерпретацией, избегая буквальная иллюстративности.

4. Цифровая презентация (курс ИТ). Итог упаковывается в структурную презентацию (10–12 слайдов): задача, метод, концепт, визуальные решения, прототип, выводы. Настраиваются единая сетка, типографика, читаемость, корректные подписи изображений, ссылки на источники. При необходимости добавляется короткое видео/анимация.

5. Короткая статья. По материалам проекта пишется текст объёмом 2–3 страницы: введение (проблема/замысел), цель, описание метода перевода текста в дизайн, результаты (ключевые решения), заключение. Иллюстрации выбираются экономно и функционально; источники оформляются корректно.

6. Публичная демонстрация. Готовый комплект (презентация + статья) позволяет выступать на кафедральных семинарах и подаваться на студенческие конференции; материалы пополняют портфолио.

Координация дисциплин. Преподаватель литературы курирует интерпретацию и работу с текстом; преподаватель профильной дизайнерской дисциплины отвечает за концепт и визуализацию; преподаватель ИТ — за цифровую упаковку и публикационный формат. Совместные консультации на стыках этапов сокращают разрывы между «смыслом», «формой» и «подачей».

Критерии оценивания.

— Интерпретация: ясность формулировок, обоснованность выбора тем и мотивов.

— Перевод в дизайн: связь концепта и визуального решения, цельность композиции, уместность палитры, фактур и световых приёмов.

— Цифровая коммуникация: структура презентации, читабельность, корректность иллюстраций и ссылок, техническое качество файлов.

— Академическая часть: логика статьи (введение–цель–метод–результаты–выводы), грамотность, источники.

Эффекты модели. Студенты получают связку компетенций: исследовательскую (читать и формулировать), проектную (переводить смысл в форму), цифровую (структурировать и визуализировать), коммуникативную (публично защищать). Продукт курса — не одиночный макет, а комплект материалов, готовый к внешнему показу и заявке на конференцию [1].

Перспективы развития модели. Модель легко масштабируется: в следующих наборах можно добавлять коллаборации между группами (литература ↔ графический/предметный/средовой дизайн), вводить цифровые расширения (мини-видео эссе, интерактивные прототипы, QR-коды к онлайн-версии презентации), а также двуязычные аннотации для участия в межвузовских и международных конференциях. Полезен и «обратный шеринг»: лучшие проекты включаются в методическую

коллекцию кафедры и используются как учебные кейсы на старте следующих циклов.

Заключение. Предложенная модель переводит литературное чтение в практику дизайна и сразу встраивает результаты в цифровой и публикационный контекст. Чёткая последовательность шагов, распределение ролей и прозрачные критерии позволяют тиражировать формат в разных группах и профилях. На выходе формируются реальные артефакты — презентация и статья, — которые поддерживают дальнейшее профессиональное развитие студентов: участие в конференциях, пополнение портфолио и уверенность в публичной коммуникации своих проектов.

Список литературы

1. Сочнева, Д. А. Профессиональная мотивация будущего дизайнера в художественном вузе: психолого-педагогический аспект // Сетевой электронный научный журнал «Вестник ГГУ». – 2024. – № 2. – С. 347–354. – Текст : электронный. – URL: https://vestnik-ggu.ru/arhiv_nomera/2_2024/%D0%9F%20%D0%A1%D0%BE%D1%87%D0%BD%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20347-354.pdf (дата обращения: 03.10.2025).
2. Сочнева, Д. А. Мотивация к творческому чтению у студентов-дизайнеров как научно-педагогическая проблема // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2023. – № 7. – Текст : электронный. – URL: <https://www.nauteh-journal.ru/files/1a411ff3-63dd-4499-ab7e-1755610bfc18> (дата обращения: 03.10.2025).
3. Сочнева, Д. А. Изучение культурного наследия через художественное оформление произведений классической литературы // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация : материалы V Междунар. науч. конф. (Москва, 19–20 апр. 2021 г.). – Москва : Московский художественно-промышленный институт, 2021. – С. 610–614. – Текст : электронный. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46308439> (дата обращения: 03.10.2025).

УДК 318.015.311:[378.011.3-051:80]

ФОРМИРОВАНИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ФИЛОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Стасевич Ю.Ю., ORCID 0009-0003-0469-7677

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
yuliya.stasevich139@gmail.com

Введение. В современном, стремительно развивающемся мире эффективность профессиональной деятельности специалиста во многом зависит от наличия гибких навыков, так называемых «soft skills». Исследователи рассматривают гибкие навыки как ключевые для

специалиста XXI века, а работодатели, в зависимости от области деятельности, формируют особый перечень гибких (надпрофессиональных, универсальных) компетенций, базирующихся на гибких навыках, обеспечивающих продуктивность трудовой деятельности сотрудника.

Цель данного исследования заключается в оценке эффективности методов и технологий системно-деятельностного подхода с точки зрения их влияния на формирование гибких навыков у будущих учителей-филологов.

Основная часть. Проанализировав трудовые функции педагога, указанные в профессиональном стандарте 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального, общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [3] мы убеждаемся в важности навыков коммуникации, лидерства, творческого подхода к решению задач, самоорганизации и самодисциплины для специалиста этой сферы. Т.е. это, прежде всего, гибкие навыки, которые приобретаются практическим путем. Обучение же в современной высшей школе все еще ориентировано на знаниевую парадигму, что приводит к несоответствию образовательного процесса запросам общества. Данное несоответствие необходимо решать, в результате чего, мы находим значительное количество работ, посвященных развитию гибких навыков будущего специалиста.

Анализируя отечественную и зарубежную литературу, отмечаем, что исследователи уделяют внимание, прежде всего, вопросам определения понятия «гибких навыков» и их структуры, исследованиям значимости гибких навыков для специалистов всех профессиональных сфер (М. Ротланда, К. Эдэнзиль, А. Граф, С. Грайф, У. Каннинг, С. Кауффельд, И. Любитц и др.).

Эффективность различных методов формирования и развития гибких навыков, а также способы оценки уровня их сформированности изучают С. Шуман, Дж. С. Воглер, П. Томпсон, Н.В. Уварина, Е.В. Петрова и др.

Среди основных проблем, выделяемых при формировании гибких навыков, отметим отрыв от практических реалий и современных требований, недостаточную разработанность системы формирования данной группы навыков и слабые межпредметные связи, наряду с недостаточным применением интерактивных методов работы со студентами.

Большой потенциал для решения этих проблем, по нашему мнению, имеет системно-деятельностный подход к процессу обучения, поскольку в рамках данного подхода происходит формирование не системы знаний, а самой личности [1], ее умения учиться и способностей к саморазвитию и самообучению, что отвечает современным требованиям общества к индивиду – обучение в течение всей жизни [2]. Кроме того, здесь мы можем говорить о формировании всех компонентов структуры гибких навыков, а именно, коммуникативного, когнитивного, управленческого и навыков

самоконтроля. Немаловажно также, что в рамках этого подхода, развитие личности осуществляется на основе освоения и практического применения способов деятельности, что позволяет уравновесить доли преобладающего, теоретического, и, недостающего, практического знания в процессе профессиональной подготовки педагога.

Рассмотрим некоторые методы и технологии, применяемые для формирования гибких навыков будущих педагогов-филологов в рамках системно-деятельностного подхода на занятиях по профильным дисциплинам: «Практический курс немецкого языка», «Методика преподавания немецкого языка» в ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Говоря о методах обучения, отмечаем проектный метод. Так, например, во время работы над лексической темой «Культура и искусство» студентам предлагаются темы для проектов, предполагающие поиск информации о выдающихся деятелях своей родины. В ходе реализации данного метода нам удалось развить поисковую деятельность студентов, провести работу над метапредметными связями, поскольку данная тема предполагала применение знаний полученных в рамках изучения курса «Культурология», раскрыть творческий потенциал и развивать коммуникативные способности студентов.

Методы проблемного обучения и учебных ситуаций активно применяются при изучении курса «Методика преподавания немецкого языка», что позволяет нам теоретический курс перевести в практико-ориентированную плоскость и подготовить студентов, во-первых, к государственной итоговой аттестации в форме демо-экзамена, во-вторых, к дальнейшей профессиональной деятельности. Большинство тем преподаватель начинает с предъявления реальной ситуации, с которой может столкнуться молодой учитель в школе, далее студентам предлагается найти ответ на основной проблемный вопрос, вытекающий из ситуации. Здесь отметим, что студенты работают в малых группах, благодаря чему удается снять нервно-психологическое напряжение из-за возможных проблем при поиске ответа. Кроме того, работа в группах позволяет нам также осуществлять работу над развитием гибких навыков коммуникации. После обсуждения проблемы каждая мини-группа озвучивает свои гипотезы, которые затем обсуждаются в пленуме. Задача преподавателя – не дать готовый ответ, а организовать поисковую деятельность студентов, направленную на разработку возможных путей решения проблемной ситуации. После коллективного обсуждения всех достоинств и недостатков разработанных вариантов решений осуществляется совместное «открытие» нового теоретического материала.

Заключение. Отметим, что системно-деятельностный подход является не только методологической основой ФГОС, но и эффективным инструментом формирования гибких навыков студентов, поскольку его

принципы (активность студента, метапредметность, интерактивность) напрямую соответствуют природе этих навыков, которые формируются исключительно через деятельность и рефлекссию. Проектный метод, метод проблемного обучения и учебных ситуаций, реализуемые в рамках данного подхода, показывают свою эффективность в процессе подготовки высококвалифицированных кадров.

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65-86.
2. Knowles M.S. The dult Learner: the definite classic in adult education and human resource development / M.S. Knowles, E.E. Holton, R.A. Swanson. – London, 2005. – 378 p.
3. Об утверждении стандарта профессионального образования «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ М-ва труда и соц. защиты Р.Ф. № 544н от 18.10.2013 г. [Электронный ресурс] // FGSOVO / Профессиональные стандарты [сайт]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.09.2025.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология : приказ М-ва науки и высшего образования Р.Ф. № 986 от 12.08.2020 [Электронный ресурс] // FGSOVO / Профессиональные стандарты [сайт]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.09.2025.

УДК 378.147.091.33-027.22:376

ПОДГОТОВКА КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРАКТИК В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ: ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ

Сурнина Т.Н.

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
surnina79@mail.ru

Введение. На современном этапе социального развития наблюдается значительное усиление внимания к проблематике инклюзивного образования и социальной интеграции лиц, имеющих особые образовательные потребности. В данной связи приобретает особую значимость формирование профессиональной готовности будущих

специалистов к реализации инклюзивных практик в молодежной среде, что детерминировано следующими ключевыми факторами:

- первостепенная значимость процессов гуманизации образовательного пространства и социальной сферы, создающих необходимые условия для полноценного включения молодых людей с ограниченными возможностями здоровья во все аспекты общественной жизни;

- наличие устойчивого противоречия между возрастающей потребностью в квалифицированных специалистах, владеющих современными технологиями инклюзивной работы, и недостаточным уровнем разработанности системы их профессиональной подготовки;

- невозможность эффективной реализации государственной политики в области инклюзии без целенаправленного развития кадрового потенциала, обладающего комплексом специальных профессиональных компетенций.

Целью настоящего исследования является анализ процесса подготовки кадрового потенциала для реализации инклюзивных практик в молодежной среде с акцентом на формирование ключевых профессиональных компетенций специалистов.

Основная часть. В условиях современной системы высшего образования особую актуальность приобретает проблема определения результативных показателей подготовки выпускников, выражающихся в сформированной готовности к профессиональному взаимодействию с разнообразными категориями молодежи в рамках компетентностной парадигмы [1].

Проведенный анализ научных исследований свидетельствует о недостаточной степени изученности проблем профессионального становления организаторов работы с молодежью, имеющей особые потребности, и выявляет существенные пробелы в теоретическом осмыслении и методическом обеспечении подготовки таких специалистов к реализации инклюзивных практик, что обуславливает необходимость дальнейшего углубленного изучения данной проблематики.

В контексте реализации стратегических направлений государственной молодежной политики определяются следующие приоритетные аспекты работы с молодежью, имеющей особые потребности:

- воспитание системы гуманистических ценностей и формирование готовности к оказанию социальной поддержки;

- расширение коммуникативного пространства посредством инклюзивного взаимодействия;

- обеспечение социальной интеграции в новую среду через освоение разнообразных социальных ролей;

- создание психологически комфортной среды межличностного общения;

- вовлечение в различные формы индивидуальной и коллективной деятельности;
- пропаганда ценностей здорового образа жизни и развитие адаптивной физической культуры;
- формирование волевых качеств и развитие способности к преодолению трудностей [2].

Социальная интеграция личности в профессиональную среду требует от специалистов по работе с молодежью сформированного комплекса специальных знаний и практических умений. Их профессиональная деятельность должна быть направлена на обеспечение эффективной адаптации и включения молодежи с ограниченными возможностями здоровья в различные социальные процессы, что предполагает наличие специфических компетенций и готовности к продуктивному взаимодействию.

В соответствии с положениями федерального государственного образовательного стандарта, профессиональная деятельность специалистов по работе с молодежью охватывает следующие направления:

- осуществление социального обслуживания в сфере организации досуговой деятельности и отдыха детей, подростков и молодежи, а также профилактики девиантного поведения в молодежной среде;
- реализация мероприятий молодежной политики и программ развития молодого поколения, включая поддержку деятельности детских и молодежных общественных объединений [3].

Эффективное профессиональное взаимодействие с различными категориями молодежи требует от специалиста в области молодежной политики сформированной инклюзивной компетентности как интегративного качества личности.

В соответствии с современными концептуальными основаниями развития инклюзивного образования, актуализируется необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс специального учебного курса или комплекса занятий, направленных на формирование у будущих специалистов следующих профессиональных компетенций:

- способность к толерантному восприятию и продуктивному взаимодействию с лицами, имеющими особые потребности;
- владение современными методиками психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- понимание индивидуальных особенностей психофизического развития различных категорий молодежи;
- готовность к междисциплинарному сотрудничеству со специалистами разного профиля при реализации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей и молодежи с ОВЗ и их семей;
- способность к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов с учетом особых потребностей молодежи [4].

Проведенное исследование позволяет заключить, что формирование инклюзивной компетентности специалистов по работе с молодежью представляет собой стратегически важную задачу современной системы высшего образования. Выявленные противоречия между потребностью в квалифицированных кадрах, способных эффективно работать с молодежью с особыми потребностями, и недостаточной разработанностью системы их подготовки требуют комплексного решения. Теоретический анализ позволил установить, что эффективная профессиональная деятельность в условиях инклюзивной среды предполагает сформированность комплекса специальных компетенций.

Список литературы

1. Юрченко, Ю. В. Инклюзивная компетентность субъектов образовательного процесса: к вопросу о понятии и структуре / Ю.В. Юрченко // КИЖ. – 2020. – № 3 (140). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-kompetentnost-subektov-obrazovatel'nogo-protsessak-voprosu-o-ponyatii-i-strukture> (дата обращения: 11.09.2025).
2. Фетисова, А. В. Молодежь с ограниченными возможностями как объект молодежной политики // Science Time. – 2014. – №5 (5).– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/molodezh-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-kak-obekt-molodezhnoy-politiki> (дата обращения: 11.09.2025).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 05.02.2018 № 77 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 39.03.03 Организация работы с молодежью» (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71789378/>
4. Шкутина, Л. А. Кадровый потенциал как основной фактор успешной реализации инклюзивной системы образования / Л. А. Шкутина, А. Р. Рымханова, Н. В. Мирза, Г. С. Ашимханова, Г. К. Алшынбекова // Вестник НГПУ. – 2017. – №1. – С. 21–33. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kadrovyy-potentsial-kak-osnovnoy-faktor-uspeshnoy-realizatsii-inklyuzivnoy-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 11.09.2025).

УДК 37.02

ВЕКТОРЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Сухаревская С.Б. ORCID 0009-0001-0531-4012,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
s.suharevskaya@mail.ru

Введение. Стратегия развития современного педагогического образования, конкурентоспособность выпускников будет способствовать не только переосмыслению и дополнению уже известных, психологически и

педагогически обоснованных методик, но и конструированию учебного процесса на основе новых идей и технологий.

Цель статьи – способствовать интенсификации учебного процесса средствами сознательного и активного усвоения студентами изучаемых дисциплин.

Основная часть. Поиск инновационных направлений, способствующих интенсификации процесса обучения студентов обусловлен особенностями и потребностями общественно-экономического развития.

Интенсификация предполагает достижение в обучении желаемых результатов за счет качественных факторов, то есть за счет напряжения умственных возможностей личности.

Эффективное использование потенциальных возможностей студентов и преподавателей – одна из главных предпосылок интенсификации учебного процесса. При этом важно учитывать ряд факторов, которые в своем единстве и взаимосвязи могут обеспечить интенсивность обучения [3].

Особую роль в обучении играют активные формы и методы обучения, такие как кейс-технологии и опорные конспекты, которые опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, а прежде всего на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение.

Применение активных методик существенно меняют и роль преподавателя (вместо роли информатора – роль менеджера), и роль студентов (информация – не цель, а средство для освоения действий и операций профессиональной деятельности).

Кейс-технологии (метод анализа конкретной ситуации) основывается на моделировании ситуации или использовании реальной ситуации с целью анализа конкретного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и обеспечения оптимального решения проблемы [1].

Анализ конкретной ситуации – это глубокое и детальное изучение реальных или искусственных обстоятельств с целью выявления их характеристик, которую можно применять для групповой и индивидуальной работы. Преподаватель указывает на источники информации и по возможности вмешивается в происходящее только в исключительных случаях. Планируя работу с кейсом, важно четко определить этапы образовательного процесса. Обычно это 6 этапов, содержание, задачи и сроки которых могут варьироваться в зависимости от дидактических целей и возможностей образовательного процесса.

1. Метод рассмотрения проблемы. Его основная задача – решить проблему. Студенты получают всю необходимую информацию для анализа ситуации, поэтому кейсы часто бывают объемными. С представленными данными студенты должны решить проблему.

2. Метод тематического исследования (поиск проблем). Основная цель этого метода состоит в том, чтобы студенты тратили большую часть времени на анализ ситуации с использованием предоставленной информации.

Основное внимание уделяется поиску и пониманию сути проблемы, и только после этого она рассматривается как решение.

3. Метод упражнений с корзиной (почтовая корзина) заключается в решении задач в условиях временных ограничений (путем анализа деловой переписки и принятия управленческих решений).

4. Метод постановки проблемы (оценка решения). В этой версии, помимо описания ситуации (доступна вся необходимая информация), принимаются решения, которые также анализируются и оцениваются критически. Студентов должны разработать собственное решение, что повышает их мотивацию по сравнению с альтернативными решениями.

5. Метод инцидента (поиск данных) включает в себя процесс поиска информации, поскольку в описании ситуации имеются явные информационные пробелы. Студенты должны извлечь недостающую информацию для анализа ситуации. На поиск информации, преподаватель предоставляет определенный период времени или же представляет эту информацию в ответах на задаваемые им вопросы.

6. Метод проекта или консалтинг. В этом методе мы говорим о взаимодействии с реальной организацией. Студент должен обладать глубокими профессиональными знаниями и решать проблему не только теоретически, но и находить практическое применение.

Анализ конкретной ситуации развивает аналитическое мышление студентов, системный подход к решению проблем, позволяет им выявлять правильные и неправильные решения, выбирать критерии поиска наилучшего решения, учиться устанавливать деловые и профессиональные контакты, принимать коллективные решения и разрешать конфликты.

Особый интерес в решении проблемы интенсификации учебного процесса в вузе представляет образовательная модель В.Ф. Шаталова, донецкого педагога-новатора, основанная на использовании опорных конспектов и сигналов при изучении различных дисциплин [4].

Опорный конспект – это наглядная схема, в которой отражены единицы учебной информации, представлены различные связи между ними, а также введены знаки, напоминающие о примерах, опытах, применяемых для конкретизации учебного материала.

Использование опорных конспектов и опорных сигналов способствуют повышению уровня и качества знаний на разных ступенях образования. При этом используются опорные схемы и сигналы, представленные как педагогом, так и студентами. Это может быть план прослушанной лекции или опорный конспект, опорные карты по отдельным темам и по всей дисциплине, блок-схемы, которые способствуют закреплению теоретического материала и облегчают его запоминание, а также развивают активность и самостоятельность обучающихся.

Составление опорных схем побуждает студентов возвращаться к ранее изученному материалу, находить общее и различия. Постепенный ввод

студентов в изучение дисциплины дает возможность обучающимся создавать на занятии опорные карты самостоятельно: письменно, в рисунках или с помощью графического редактора. Главное – на одном листе должна быть размещена вся информация по изучаемой теме с необходимыми вопросами для дальнейшей реализации в практической деятельности.

Изложение лекционного материала, построенного на межпредметных, внутрипредметных и метапредметных связях, живая, активная беседа не только повышают интерес к изучению дисциплины, но и формируют навыки самостоятельной познавательной деятельности студентов, а составление кроссвордов, решение педагогических задач и упражнений для тренингов по рассмотренному модулю развивают их творческие и эстетические способности [2].

Заключение. В процессе интенсификации обучения у студентов вырабатываются такие качества как гибкость мышления, эмоциональное реагирование, умение работать в коллективе, отстаивать и обосновывать свою точку зрения. В свою очередь, у преподавателя расширяются возможности для формирования и развития у студентов активности, самостоятельности, сознательного изучения содержания дисциплины, креативного мышления, творчества, что вызывает интерес к практической и научной деятельности.

Список литературы

1. Винеvская, А.В. Метод кейсов в педагогике: практикум для учителей и студентов / А.В. Винеvская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 141 с.
2. Смирнов, А.В. Обучение в вузе по системе Шаталова: научно-методическое пособие/А.В. Смирнов, Р.Н. Сафина, И.В. Валиахметова. – Москва: Нобель Пресс, 2025. – 50 с.
3. Факторович, А.А. Педагогические технологии: учебное пособие для вузов / А.А. Факторович. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2023. – 128 с.
4. Шаталов, В.Ф. Педагогические лабиринты: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / В.Ф. Шаталов. – Донецк: ДОО, 2001. –175 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СПО

Сысоева Л.М.^{1,2}, ORCID 0009-0009-6330-7441,

Машарова Т.В.¹, д-р пед. наук, проф., ORCID 0000-0001-5974-7748,

¹ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, РФ

²ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс», г. Москва, РФ
MasharovaTV@mgpu.ru, Lidia.Sysoeva@gmail.com

Введение. Современное производство, в рамках парадигмы «Индустрия 4.0», предъявляет повышенные требования к выпускникам системы СПО. Для оператора станков сегодня недостаточно навыков наладки и управления оборудованием. Эффективность специалиста определяется способностью интегрироваться в производственную систему, соблюдать стандарты качества, нормы безопасности и корпоративной этики, работать в команде и нести ответственность за результат. Актуальность проблемы обусловлена существующим разрывом между содержанием образовательных программ СПО и реальными требованиями высокотехнологичных предприятий. Формирование корпоративных компетенций часто носит стихийный характер, что продлевает период адаптации выпускника на производстве. В связи с этим необходима целенаправленная работа по созданию в колледже специальных педагогических условий.

Цель статьи – теоретически обосновать и апробировать на примере подготовки операторов станков с числовым программным управлением (ЧПУ) комплекс педагогических условий, обеспечивающих формирование корпоративных компетенций.

Основная часть. Понятие «компетенция» в педагогике раскрывается через единство знаний, умений, навыков и личностных качеств, позволяющих эффективно действовать в профессиональной ситуации (В. И. Байденко, Э. Ф. Зеер, А. В. Хуторской). Корпоративные компетенции являются специфическим видом профессиональных компетенций, фокусируясь на аспектах взаимодействия с корпоративной средой [1]. По мнению Т. Ю. Базарова, они включают лояльность компании, принятие ее философии, следование нормам делового общения и понимание бизнес-процессов [2]. Основой для их формирования служит компетентностный подход, который предполагает ориентацию образовательного процесса на практический результат (Дж. Равен, Н. В. Кузьмина). Однако его успешная реализация в контексте задач корпоративизации требует выхода за рамки традиционной дидактики. С точки зрения деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин), корпоративные компетенции не могут быть усвоены только на теоретическом уровне. Они

формируются в процессе выполнения деятельности, максимально приближенной к реальной профессиональной. Эту идею развивает теория контекстного обучения А. А. Вербицкого, согласно которой знания и умения усваиваются лучше всего в том контексте (смысловом и деятельностном), в котором они будут применяться [3]. Таким образом, моделирование производственного контекста в стенах колледжа становится ключевым педагогическим инструментом. Кроме того, важным аспектом является формирование профессиональной идентичности (Л. Б. Шнейдер), которое заключается в отождествлении себя с профессиональным сообществом и принятии его ценностей. Этот процесс имеет ярко выраженную мотивационную и личностную составляющую, что требует создания соответствующих психолого-педагогических условий [4].

Проведенный анализ позволяет перейти от теоретических положений к проектированию конкретной системы педагогических условий.

Организация и методы экспериментального исследования. База и участники исследования: ГБПОУ «Московский государственный образовательный комплекс» (г. Москва). В эксперименте участвовали студенты 1-го курса (n=52), обучающиеся по профессии «Оператор станков с числовым программным управлением».

Гипотеза исследования: формирование корпоративных компетенций у будущих операторов станков с ЧПУ будет эффективным при реализации следующего комплекса условий:

1. Организационно-педагогических: интеграция корпоративного компонента, сотрудничество с предприятиями, создание корпоративно-ориентированной среды.

2. Методических: применение активных методов, реализация принципа контекстного обучения, организация рефлексии.

3. Психолого-педагогических: учет индивидуальных особенностей, формирование мотивации, развитие профессиональной идентичности.

Этапы и методы исследования:

1. Констатирующий этап: Цель – диагностика исходного уровня корпоративных компетенций (ответственность, работа в команде, соблюдение стандартов, клиентоориентированность). Использовались: анкетирование, метод кейсов (напр., «Разрешение конфликта с технологом по поводу режимов резания»), наблюдение за работой в учебных мастерских. Экспертную оценку проводили преподаватели и приглашенные специалисты с завода-партнера. Уровни: низкий, средний, высокий.

2. Формирующий этап: Студенты были разделены на контрольную (КГ, n=25) и экспериментальную (ЭГ, n=27) группы. В КГ обучение велось по традиционной программе.

В ЭГ была внедрена программа, реализующая выделенные условия:

– Организационно-педагогические условия: Заключен партнерский договор с машиностроительным заводом. Специалисты завода участвовали

в разработке учебных заданий. Учебно-производственная мастерская была реорганизована: размещены стандарты предприятия-партнера (5S, бережливое производство), инструкции по качеству и безопасности, введена система визуального управления.

– Методические условия: Основными методами стали проектная деятельность (выполнение реального заказа от предприятия на изготовление детали по чертежу) и имитационное моделирование (деловая игра «Участок ЧПУ: прием смены, планирование задания, контроль качества»). Принцип контекстного обучения реализовывался через сквозные задачи: студент получал задание, должен был самостоятельно подготовить управляющую программу, настроить станок, изготовить деталь и представить отчет о качестве, как если бы он находился на реальном рабочем месте. После каждого цикла работ проводилась рефлексивная дискуссия по шаблону: «Что получилось? Что не получилось и почему? Как действовать эффективнее в рамках производственных требований?».

– Психолого-педагогические условия: Задания в проектах распределялись с учетом индивидуальных склонностей студентов (одни – программирование, другие – наладка, третьи – контроль качества). Для формирования мотивации использовался механизм «зарплаты» в виде баллов, которые начислялись за соблюдение сроков, качество и инициативу, с последующим поощрением. Для развития профессиональной идентичности организовывались встречи с лучшими работниками завода, экскурсии, создавался имидж группы как «производственной бригады».

3. Контрольный этап: Проведена повторная диагностика по методикам констатирующего этапа для выявления динамики.

Результаты эксперимента и их обсуждение. Сравнительный анализ данных на начало и конец эксперимента выявил значительную положительную динамику в ЭГ по сравнению с КГ.

Таблица 1

Распределение студентов по уровням сформированности корпоративных компетенций (в % от численности группы)

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
ЭГ (на начало эксперимента)	11%	56%	34%
ЭГ (на конец эксперимента)	51%	42%	7%
КГ (на начало эксперимента)	13%	46%	41%
КГ (на конец эксперимента)	17%	52%	31%

Достоверность различий подтверждена статистически (критерий χ^2 , $p \leq 0,05$). Качественный анализ показал, что студенты ЭГ демонстрировали более осознанное отношение к соблюдению техпроцесса, проявляли инициативу в оптимизации работы, эффективнее взаимодействовали в команде при выполнении сложных заданий.

Заключение. По результатам исследования можно сделать вывод, что эффективное формирование корпоративных компетенций у студентов СПО

(на примере операторов станков с ЧПУ) обеспечивается реализацией следующего комплекса педагогических условий:

1. Организационно-педагогические условия:

– Интеграция корпоративного компонента в образовательные программы через специальные модули и сквозные проекты.

– Сотрудничество с предприятиями-работодателями на всех этапах обучения.

– Создание корпоративно-ориентированной образовательной среды, моделирующей культуру современного производства.

2. Методические условия:

– Применение активных и контекстных методов обучения (проекты, деловые игры, кейсы), имитирующих профессиональную деятельность.

– Реализация принципа контекстного обучения, при котором учебная задача максимально приближена к реальной производственной ситуации.

– Организация рефлексивной деятельности студентов для осознания и присвоения корпоративных норм и ценностей.

3. Психолого-педагогические условия:

– Учет индивидуальных особенностей обучающихся при распределении ролей и заданий в команде.

– Целенаправленное формирование мотивации к освоению корпоративных норм через систему поощрений и демонстрацию перспектив роста.

– Развитие профессиональной идентичности через погружение в профессиональное сообщество и формирование чувства принадлежности к нему.

Данный комплекс условий является универсальным и может быть адаптирован для других профессий СПО, обеспечивая повышение качества подготовки конкурентоспособных специалистов, готовых к немедленному включению в трудовую деятельность.

Список литературы

1. Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13. – EDN IBMZCV.
2. Базаров, Т. Ю. Организационная культура и лояльность / Т. Ю. Базаров // Управление корпоративной культурой. – 2013. – № 1. – С. 32-43. – EDN PRNQKN.
3. Вербицкий, А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-46. – EDN MTCXJT.
4. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : специальность 19.00.13 "Психология развития, акмеология" : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Л. Б. Шнейдер. – Москва, 2001. – 42 с. – EDN STNTEV.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тарасенко В.А., Штиль А.В.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
oktv7@mail.ru, getmanskaya.nastyusha@mail.ru

Введение. В современном мире, характеризующемся возрастающими внешними вызовами, внутригосударственными и социокультурными изменениями, возрастает значимость формирования гражданско-патриотических качеств у подрастающего поколения. Система дополнительного образования, обладая гибкостью, вариативностью и ориентацией на индивидуальные потребности обучающихся, представляет собой эффективную площадку для решения этой важной задачи. Она создает условия для самореализации личности, развития ее творческого потенциала и становления активной гражданской позиции.

Основная часть. Гражданско-патриотическое воспитание в системе дополнительного образования представляет собой целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения системы ценностей, взглядов и убеждений, ориентированных на любовь к Родине, уважение к ее истории, культуре, готовность к защите ее интересов, изучение истории и правдивой картины мира, становление полноценной и всесторонне развитой личности. Дополнительное образование позволяет осуществить передачу накопленных знаний, нравственных ценностей, социального опыта, развитие профессиональной культуры и т.д. Эта комплексная работа, включает в себя различные направления деятельности: познавательную, ценностно-ориентационную, коммуникативную.

Патриотическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования у граждан чувства любви и преданности к своей Родине, осознания их роли в её развитии и благосостоянии, которое включает в себя получение знаний и умений, необходимых для активного участия в жизни общества и укрепления эмоциональной связи с ним. Патриотическое воспитание включает в себя знания об истории, культуре и традициях народов страны. Это способствует формированию ответственного отношения к своему окружению, близким, природе. Важным аспектом такого процесса является взаимодействие различных институтов – семьи, школы, государства и общественных организаций, что позволяет создать единую систему патриотического воспитания, направленную на формирование активных и сознательных граждан [1].

Патриотизм является одним из нравственных качеств личности и включает:

– когнитивный компонент, подразумевающий овладение большим объёмом знаний о своей Родине, культуре традициях семьи, народа, природе родного края;

– эмоциональный компонент – переживание личностью положительного эмоционального отношения к окружающему миру;

– деятельный компонент, заключающийся в реализации полученных знаний в общественной и трудовой деятельности [1].

Дополнительное образование, в отличие от общего образования, имеет ряд преимуществ, позволяющих более эффективно формировать гражданско-патриотические качества у обучающихся. Оно основано на принципе добровольности и означает осознанный выбор учащимися направлений деятельности, соответствующих их интересам и склонностям. Это создает благоприятную среду для активного их вовлечения в учебно-воспитательный процесс, повышения мотивации к изучению истории, культуры и традиций своей страны. Дополнительное образование также содержит большой объем творческой и практической деятельности, которые позволяют учащимся применять полученные знания и умения в текущих жизненных ситуациях.

Наряду с другими видами образования, воспитательный процесс дополнительного образования должен основываться на следующих основных элементах: формировании духовно-нравственных ценностей, профессионально-трудового воспитания, воспитании интереса к своей стране, гражданско-патриотическое воспитание на основе исторически правдивой картины мира, формировании здорового образа жизни, а также развитии творческого потенциала слушателей [2].

Система дополнительного образования обладает большей гибкостью и адаптивностью, что позволяет учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося, разрабатывать и реализовывать программы, ориентированные на различные возрастные группы и интересы. Участие в социально значимых проектах, волонтерской деятельности, краеведческих экспедициях и других формах внеурочной активности способствует формированию активной гражданской позиции и чувства ответственности за благополучие общества [3].

Культурно-патриотическое воспитание также играет важную роль в формировании гражданско-патриотических качеств у обучающихся. Знакомство с произведениями русской литературы, музыки, живописи, театра, кино позволяет им почувствовать красоту и богатство родной культуры, осознать ее уникальность и вклад в мировую цивилизацию. Участие в творческих конкурсах, фестивалях, выставках, посвященных патриотической тематике, способствует развитию творческого потенциала и формированию чувства гордости за культурное наследие своей страны.

Важным аспектом гражданско-патриотического воспитания является формирование правовой культуры и активной гражданской позиции.

Изучение основ государства и права, участие в дебатах и дискуссиях по актуальным социальным вопросам, организация юношеского самоуправления на своем уровне и волонтерской деятельности способствуют формированию осознанного отношения к личным правам и обязанностям, умению отстаивать свою точку зрения и участвовать в общественной жизни.

Для эффективной реализации задач гражданско-патриотического воспитания в системе дополнительного образования необходимо: разрабатывать комплексные программы гражданско-патриотического воспитания и формирования духовно-нравственных ценностей; создавать благоприятную образовательную среду, способствующую формированию нравственных ценностей, углубленному изучению отечественной истории, уважению к закону; повышать квалификацию педагогических работников в области политики, истории и гражданско-патриотического воспитания; взаимодействовать общественными организациями, различными институтами гражданского общества, семьей в целях создания единого воспитательного пространства.

Заключение. Таким образом, формирование гражданско-патриотических качеств у обучающихся в системе дополнительного образования является важной и актуальной задачей, требующей комплексного и системного подхода со стороны образовательной организации, семьи и социума. Реализация этой задачи позволит воспитать поколение граждан, любящих свою Родину, уважающих ее историю и культуру, готовых к активной гражданской деятельности и ответственности за судьбу страны. Дальнейшее исследование и совершенствование методов и форм гражданско-патриотического воспитания в системе дополнительного образования будет способствовать укреплению российской государственности и обеспечению устойчивого развития общества.

Список литературы

1. Макаренко, А. С. Воспитание гражданина / А. С. Макаренко. – М. : Просвещение, 1988. – 304 с.
2. Вопросы воспитания в профессиональном образовании // Тарасенко В. А. Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2022. – С. 203-206.
3. Глущенко, А. Г. Нравственное воспитание в процессе обучения / А. Г. Глущенко. – 2021. – № 2. – С. 9-13.

СОЦИОМЕТРИЧЕСКИЙ МЕТОД В ПЕДАГОГИКЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИННОВАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ

Тарасенко В.А., Ясько Г.Г.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
oktv7@mail.ru, gennadii.yasko@yandex.ru

Введение. Социометрия – это метод, предназначенный для изучения и анализа социальных и межличностных отношений и взаимодействий внутри различных групп. Наиболее он эффективен в небольших группах, которые, в основном, организовываются в дополнительном образовании – в секциях, кружках и других объединениях. В педагогике социометрический метод позволяет выявлять предпочтения обучающихся, их взаимосвязи и роли в учебном процессе. Это улучшает социальный климат и эффективность процесса обучения [1].

Основная часть. Социометрический метод исследований является эффективным инструментом в области педагогики и психологии, который позволяет значительно улучшить социальное взаимодействие между обучающимися. В условиях меняющегося образовательного пространства, командная работа и социальные связи становятся особенно актуальными. Это позволяет создавать более эффективную учебную среду, где взаимодействие между учащимися играет важную роль в процессе их обучения и социализации. В современных условиях, когда увеличивается разнообразие форматов обучения и возникают новые – дистанционное, смешанное обучение, исследование социометрии открывает новое понимание социальных процессов, происходящих в социальной группе [2].

Метод социометрических исследований заключается в сборе и анализе данных о социальном взаимодействии участников группы с помощью опросов и анкетирования. На основе полученных данных строится социограмма – графическое представление социальных взаимодействий в группе, позволяющее увидеть отношения и выявлять ключевые элементы в социальном взаимодействии [3].

При социометрических исследованиях оценивается влияние социометрического метода на качество взаимодействия между обучающимися в образовательной среде. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) провести анализ существующих методик социометрических исследований в педагогике и в дополнительном образовании;
- 2) установить основные факторы, формирующие позитивные социальные объединения в учебных группах и их воздействие на достижения обучающихся;

3) провести исследования динамики изменения социальных связей в результате применения различных социометрических подходов и выявить закономерности, способствующие улучшению командного взаимодействия.

Такие исследования позволят выявить значимость социометрического метода, как инструмента для оптимизации образовательных и воспитательных процессов и предоставить новые данные, способствующие развитию педагогических подходов в образовательных учреждениях дополнительного образования [4]. Это позволит получить более глубокое понимание социального поведения обучающихся в системе дополнительного образования.

Социометрия в педагогической теории предоставляет разнообразные методы для анализа социальных взаимодействий среди учащихся, что актуально для понимания динамики учебных групп. Одним из наиболее распространенных способов является использование опросников, которые позволяют выявить предпочтения обучающихся относительно своих одноклассников, определяя, с кем они предпочитают общаться и выполнять задания. В эти опросники включаются открытые и закрытые вопросы, касающиеся выбора партнёров для внеурочной общеразвивающей деятельности, а также предпочтения в групповых занятиях.

На основе получаемых данных строятся социограммы, позволяющие в наглядном виде представить отношения между членами группы. Это помогает выявить неформальных лидеров, изолированных или не контактных учеников, которые могут столкнуться с трудностями в процессе обучения во всех сферах образования. Графическое представление позволяет более понятно и точно определить группы по интересам и потенциальные зоны конфликтов, что, способствует более индивидуально относиться к ученикам [3]. Социометрические исследования также могут использоваться в сочетании с другими подходами, такими как наблюдения, беседы, анализ социальных сетей и их влияние на учебный процесс. Совместное использование методов позволяет получить более полное представление о социальных взаимодействиях и их роли в образовательной и воспитательной среде.

Так, правильно сформированные учебные группы в дополнительном образовании, основанные на социометрических данных, позволяют значительно повысить продуктивность работы, эффективность учебного и воспитательного процесса, а также обеспечить высокий уровень удовлетворенности от процесса подготовки и реализации участников образовательных групп.

Также это позволит выявить детей с высоким уровнем социального стресса и изоляции и принять своевременно меры к обеспечению равновесного и стабильного состояния здоровья, которое может быть нарушено из-за эмоционального напряжения и стрессовых ситуаций. Причем, причиной возникновения стрессовых ситуаций у детей и

подростков могут быть не жесткие внешние условия, а рассогласование или несоответствие эмоционального механизма учащегося этим условиям [5].

На основе социометрических исследований может быть использована методика обучения и воспитания и взаимодействия, которая включает специальные практики, направленные на вовлечение таких детей в совместную групповую деятельность. Это позволит улучшить социальный климат в группах, обеспечить более активное участие всех обучающихся в учебном-воспитательном процессе и осуществить целенаправленное формирование личности, что имеет большое значение и для процесса обучения.

Заключение. Таким образом, социометрия в современной педагогике дополнительного образования открывает новые возможности и способствует более глубокому пониманию учебных и развивающих процессов взаимодействия обучающихся. А социометрический метод представляет собой не только инновационный инструмент для исследования социальных взаимодействий, но и важный ресурс для педагогов, стремящихся улучшить процесс обучения и взаимодействия обучающихся. Он открывает новые возможности для понимания социального поведения и взаимодействия, что является актуальным и важным в современных образовательных практиках и инновационных подходах в педагогике дополнительного образования.

Социометрические исследования позволяют не только фиксировать текущие тенденции и модели поведения, но и выявлять наиболее значимые факторы, формирующие успешное взаимодействие в группах. Результаты таких исследований могут помочь в проектировании образовательных и воспитательных процессов, направленных на развитие социальных навыков учащихся.

Список литературы

1. Алексеев, В. И. Социометрия : практика и методы. – М. : Академический проект, 2019. – 256 с.
2. Саркисян, Г. А., Федотов, Н. В. Социометрия в образовательном процессе. // Вестник образовательных технологий. – 2022. – № 3. – С. 32-41.
3. Блох, А. Д. Психология групп и механизм социальной динамики. – СПб. : Питер, 2020. – 320 с.
4. Ковальчук, Т. В. Введение в социальную психологию. – М.: Высшая школа, 2021. – 480 с.
5. Вопросы воспитания в профессиональном образовании // Тарасенко В. А. Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VII Международной научной конференции (Донецк, 27-28 октября 2022 г.). – Том 6: Педагогические науки. Часть 2 / под общей редакцией проф. С. В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2022. – С. 203-206.

ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ

Ташкинов Ю.А., ORCID 0000-0002-6531-5498,

Лошакова В.М., Жарикова О.В.

ФГБОУ ВО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры»,

г. Макеевка, ДНР, РФ

yu.a.tashkinov@donnasa.ru, v.m.loshakova@donnasa.ru, o.v.zharikova@donnasa.ru

Введение. Современные тенденции цифровизации общества охватывают все сферы деятельности человека, включая образование. Одним из наиболее заметных факторов трансформации учебного процесса стало внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ), которые стремительно интегрируются в инженерное образование. Для будущих инженеров-строителей это имеет особое значение, поскольку специфика их профессиональной подготовки предполагает сочетание фундаментальных знаний, практических умений и проектного мышления.

Использование ИИ открывает широкие возможности для персонализации обучения, автоматизации контроля знаний и развития профессиональных компетенций. Однако наряду с преимуществами проявляются и вызовы, связанные с объективной оценкой образовательных результатов, академической честностью и подготовкой студентов к реальной инженерной деятельности. Эти вызовы становятся предметом особого внимания педагогов, так как напрямую влияют на качество подготовки кадров в строительной отрасли.

Цель данной статьи — проанализировать ключевые вызовы, связанные с применением технологий искусственного интеллекта в обучении будущих инженеров-строителей, выявить риски и преимущества использования подобных инструментов, а также обозначить возможные пути обеспечения объективности образовательных результатов в условиях цифровой трансформации инженерного образования.

Основная часть. ИИ в образовательном процессе проявляется в различных формах: интеллектуальные системы тестирования, адаптивные электронные курсы, виртуальные симуляторы строительных процессов, генеративные системы поддержки проектирования. Всё это способствует более глубокому усвоению материала и развитию практических навыков. Так, использование цифровых «двойников» зданий позволяет студентам моделировать сложные инженерные решения без риска для реальных объектов.

Однако параллельно студенты получают доступ к инструментам генерации текстов и решений задач (например, системам глубокого

синтаксического анализа или чат-ботам), что приводит к принципиально новым вызовам в оценке образовательных результатов.

Преподаватель, проверяющий проектные или расчетные задания, сталкивается с рядом трудностей:

1. Автоматизированное выполнение работ студентами. Современные системы способны за секунды генерировать расчёты, чертежи и пояснительные записки, что снижает ценность самостоятельной работы.

2. Затруднение выявления авторства. При использовании ИИ трудно определить, где проходит граница между реальными знаниями обучающегося и результатами машинной генерации.

3. Утрата мотивации к критическому мышлению. Риск заключается в том, что студенты начинают воспринимать ИИ как универсальный инструмент, перекладывая на него функции анализа и синтеза инженерных решений.

4. Разрыв между результатами тестирования и реальными компетенциями. Получение формально высоких оценок может не отражать готовности выпускника к профессиональной деятельности.

Это вызывает также и проблему в возможности прогнозирования образовательных результатов будущих инженеров-строителей [1, 2]

Для преодоления указанных проблем предлагаются следующие подходы:

1. Комбинированные формы контроля. Теоретические тесты необходимо сочетать с практическими заданиями, выполняемыми в аудитории, где исключено использование внешних цифровых помощников.

2. Внедрение проектного и кейс-метода. Решение реальных инженерно-строительных задач требует коллективной работы, критического анализа и обоснования выбора решений, что невозможно полностью автоматизировать.

3. Развитие цифровой грамотности преподавателей. Педагог должен уметь отличать оригинальную работу студента от сгенерированной, а также владеть инструментами проверки достоверности решений.

4. Формирование культуры академической честности. Важно воспитывать у студентов понимание, что ИИ является помощником, а не заменителем инженерного мышления.

Несмотря на риски, использование ИИ имеет и очевидные преимущества:

1. Индивидуализация обучения. Студент получает адаптивные рекомендации, что позволяет учитывать разные темпы освоения материала.

2. Автоматизация рутинных задач. Проверка тестов, анализ ошибок и статистика по группе выполняются быстрее и точнее.

3. Повышение качества проектной подготовки. Модели машинного анализа позволяют оценить устойчивость конструкций, эффективность материалов, оптимальность строительных решений.

4. Глобализация знаний. Студенты получают доступ к мировым информационным базам, моделям и цифровым библиотекам.

В долгосрочной перспективе ИИ станет неотъемлемой частью инженерного образования. Вероятно, акцент в оценке образовательных результатов будет смещён с простого воспроизведения знаний на умение работать в команде с интеллектуальными системами. Будущие инженеры-строители должны уметь критически оценивать данные, генерируемые ИИ, и интегрировать их в собственные проектные решения. В этой связи изменится и роль преподавателя: он будет не только транслятором знаний, но и наставником, сопровождающим процесс формирования инженерного мышления в условиях цифровой среды.

Заключение. Применение технологий искусственного интеллекта в подготовке будущих инженеров-строителей открывает новые горизонты, но одновременно ставит перед педагогическим сообществом ряд серьёзных вызовов. Главный из них — обеспечение объективной оценки образовательных результатов и сохранение роли самостоятельного мышления в эпоху автоматизированных решений. Оптимальным видится путь интеграции ИИ как вспомогательного инструмента, усиливающего образовательный процесс, но не заменяющего фундаментальные знания и профессиональные навыки. Таким образом, будущее инженерно-строительного образования определяется не столько самим искусственным интеллектом, сколько готовностью вузов, преподавателей и студентов к его грамотному использованию в формировании компетентных специалистов, способных решать реальные задачи отрасли.

Список литературы

1. Ташкинов Ю.А. Педагогическое прогнозирование образовательных результатов будущих инженеров-строителей в реальном времени // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – Т. 8 – №1(28). – С. 35-45. – Режим доступа: <http://humjournal.rzgmu.ru/art&id=416> doi:10.23888/humJ2020135-45.
2. Ташкинов Ю.А. Технология прогнозирования образовательных результатов студентов строительного вуза средствами компьютерной педагогики. – DOI 10.15507/1991-9468.100.024.202003.483-500 // Интеграция образования. – 2020. – Т. 24, № 3. – С. 483–500.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Текутова Ю.С., канд. филол. наук, ORCID 0000-0003-2609-7501,
Семенова С.В., ORCID 0009-0001-1498-0463,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»,
г. Тамбов, РФ
mik-ula@yandex.ru, e-mail2@mail.ru

Введение. Современное образование переживает этап глубокой трансформации под влиянием цифровых технологий. Одним из наиболее значимых инновационных направлений становится использование искусственного интеллекта в учебном процессе. Особенно актуально это в сфере изучения иностранных языков, где важны индивидуальный подход, постоянная практика и быстрая коррекция ошибок. ИИ позволяет моделировать коммуникативные ситуации, подбирать материалы согласно уровню и интересам обучающихся, оптимизировать задачи при построении плана занятия и многое другое.

Цель - рассмотреть ключевые формы применения ИИ в языковом образовании, проанализировать преимущества и перспективы использования таких технологий, а также определить роль преподавателя в новой образовательной реальности

Основная часть. В условиях стремительной цифровизации образования технологии искусственного интеллекта (ИИ) всё активнее интегрируются в процесс обучения иностранным языкам. Современные ИИ-системы позволяют персонализировать обучение, обеспечивать мгновенную обратную связь, развивать все виды речевой деятельности и повышать мотивацию обучающихся. В статье рассматриваются основные способы применения ИИ при обучении иностранному языку, анализируются преимущества и перспективы использования таких технологий, а также определяется роль преподавателя в современном образовании.

На сегодняшний день можно выделить несколько основных технологий ИИ, применяемых при обучении иностранному языку [1]:

1. Автоматические системы оценивания, например, Criterion и Grammarly. Такие системы анализируют письменные работы, распознают грамматические, орфографические и стилистические ошибки, указывают на недочёты и дают рекомендации по устранению ошибок, тем самым помогают обучающимся при выполнении тех или иных заданий самостоятельно.

2. Языковые платформы, например, Lingua Leo позволяют оценить уровень знаний, определить интересы обучающихся, помогают выстроить подходящую программу для обучения. Такие платформы предлагают

релевантные материалы, варьируют сложность заданий, помогая тем самым сохранять вовлеченность обучающихся.

3. Широкое распространение получили Чат-боты, при помощи которых можно имитировать диалог на иностранном языке, позволяя отрабатывать разговорные навыки самостоятельно. Кроме того, такие Чат-боты могут оценить речь и исправить ошибки.

4. Распознавание речи и отработка произношения. Приложения English 60 Junior и Eye Speak анализируют устную речь, оценивают беглость, интонацию и точность произношения. Данные приложения, например, особенно полезны при подготовке к устным экзаменам

Говоря об использовании ИИ при обучении иностранным языкам следует выделить его преимущества:

- во-первых, к таким преимуществам можно отнести то, что ИИ может учитывать индивидуальные способности каждого обучающегося, например, уровень владения иностранным языком, темп, в котором работает обучающийся, его интересы, а также слабые места, тем самым автоматически подбирая нужную программу;

- во-вторых, это обратная связь, при которой обучающиеся получают результаты и рекомендации сразу после выполнения задания, что в свою очередь значительно влияет на скорость образовательного процесса;

- в –третьих, доступность и гибкость. При обучении иностранному языку посредством ИИ материалы и задания доступны в любое время, в любом месте, и могут применяться как дополнительный инструмент при выполнении самостоятельных заданий;

- в –четвертых, ИИ способствует повышению мотивации, т.к. многие ИИ платформы и приложения используют игровые элементы, прогресс-бары, достижения и виртуальные аватары в качестве мотивационной составляющей, что в свою очередь делает процесс изучения языка увлекательным и привлекательным;

- последним пунктом можно выделить оптимизацию работы преподавателя, которая является одной из важных составляющих при использовании ИИ на уроках иностранного языка, т.к. позволяет автоматически составлять задания, осуществлять их проверку, анализировать допущенные ошибки, отрабатывать навыки, тем самым помогая преподавателю использовать данное время для более важных задач, например, отработки сложных и важных тем.

Несмотря на высокую автономность ИИ платформ и приложений, преподаватель, тем не менее, остаётся важной, ключевой фигурой в образовательном процессе. Преподаватель обучает учащихся критически оценивать результаты ИИ; помогает выбирать эффективные стратегии обучения; поддерживает мотивацию и эмоциональное состояние учеников; координирует процесс, интегрируя технологии в учебную программу.

Как отмечается в исследованиях, ИИ не заменяет учителя, а становится его интеллектуальным помощником, расширяющим педагогические возможности [2].

Говоря об использовании ИИ при обучении иностранным языкам, стоит упомянуть о перспективах и вызовах. Среди перспективных направлений — создание персонализированных учебников, анализ больших данных для прогнозирования успеваемости, разработка умных виртуальных сред с полным погружением (VR + ИИ) и совершенствование компьютерной лексикографии (умные словари, адаптированные тексты). К существующим вызовам следует отнести зависимость от технологий ИИ; риски снижения коммуникативных навыков при избытке общения с ботами; необходимость цифровой грамотности как у учащихся, так и у преподавателей.

Заключение. Искусственный интеллект кардинально меняет подход к изучению иностранных языков, делая его более доступным, эффективным и персонализированным, помогая найти индивидуальный подход к каждому обучающемуся, учитывая знания, способности и темп работы. Технологии ИИ способствуют развитию автономии учащихся, повышают качество обратной связи и снижают языковую тревожность, что в свою очередь имеет положительное влияние на конечный результат. Однако успешная интеграция ИИ в образование возможна только при грамотной методической поддержке и активной роли преподавателя. Будущее языкового обучения — за симбиозом человеческого педагогического мастерства и возможностей искусственного интеллекта.

Список литературы

1. Павлова О. В. Эффективное использование технологий искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. — 2023. — № 51 (498). — С. 170–172.
2. Сергеева В. В. Возможности использования искусственного интеллекта при обучении иностранным языкам // Молодой ученый. — 2023. — № 51 (498). — С. 310–312.
3. Фомин М. А., Садовиков Н. Е. Возможности применения технологий искусственного интеллекта при изучении иностранного языка в вузе // Молодой ученый. — 2023. — № 51 (498). — С. 6–10.
4. Рольгайзер А. А. Перспективы использования искусственного интеллекта в практике преподавания иностранного языка // Актуальные вопросы лингводидактики. — 2022. — С. 243–248.
5. Костюкович Е. Ю. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в вузе // Современное педагогическое образование. — 2023. — № 1. — С. 492–495.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КОЛЛЕДЖА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Титова Е.А., канд. пед. наук, ORCID 0009-0001-8947-950X,

Краснолюбова Е.С., ORCID 0009-0001-7386-9140,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ

elena-titova2017.titova@eandex.ru, snoha08@mail.ru

Введение. В современных условиях социально-экономического развития государства проблема свободы выбора профессии, самоопределения и самореализации личности в профессиональной среде становится особенно актуальной. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» направлена на трансформацию образовательной среды как в высших учебных заведениях, так и в средних профессиональных учреждениях, что должно снять барьеры выпускникам колледжа в выборе вектора дальнейшего профессионального развития.

Целью статьи становится рассмотрение возможной траектории профессионального самоопределения студентами средних профессиональных учебных заведений.

Основная часть. Прежде всего, профессиональное самоопределение включает ориентацию личности на различные сферы профессиональной деятельности, умение самостоятельно планировать и выстраивать свою учебно-познавательную деятельность с целью овладения необходимой профессией, успешной профессиональной самореализации с построением карьеры в выбранной сфере деятельности.

В современном мире важно обеспечить движение от понимания себя как личности, удовлетворения её потребностей, самоопределения, самореализации и развития способностей. По мнению К. Дмитриевой, осмысление обучающимся себя как активной личности, способной к пониманию своей жизни и её трансформации, положительно относящейся к труду и выбирающей стратегию жизни, преданную гуманистическим идеалам, является ключевым аспектом профессионального самоопределения [1].

Профессиональное самоопределение играет особую роль в становлении зрелой личности, опираясь на осознанную социальную позицию, которая формируется в ходе учебно-воспитательного процесса. Для личности будущего педагога наличие такой позиции крайне важно, поскольку его деятельность основана на гуманистических началах. Педагог готов к работе, когда у него сформированы не только психолого-педагогические и предметные знания и умения, но и широкий комплекс профессионально значимых качеств. Поэтому образовательная среда

колледжа должна быть нацелена на создание условий не просто всестороннего развития личности, а личности педагога, готового к самореализации в педагогическом труде и непрерывному профессиональному росту.

Студенты колледжа, по мнению Л. Кандыбовича, отличаются новой личностной ориентацией и социальной зрелостью. Они свободно и откровенно высказывают своё мнение как в молодёжной среде, так и в диалоге с преподавателем, требуют уважения к своей позиции и готовы к личностному и профессиональному самоутверждению [2].

Профессиональное самоопределение студентов – это сложный, целостный и личностно ориентированный процесс, направленный на формирование индивидуальной позиции. Это результат выбора и проектирования собственной профессиональной деятельности и самореализации в ней. Эффективность этого процесса зависит от ориентации на педагогическую профессию еще до поступления в колледж, его мотивационных аспектов, а также уровня образованности, ценностей и идеалов, сформированных в условиях подготовки в колледже.

Главная задача профессионального самоопределения для будущего специалиста среднего уровня – это формирование внутренней готовности осознанно и самостоятельно разрабатывать свою модель поведения и планировать перспективы карьерного роста.

Как показывают многочисленные исследования лишь небольшая часть студентов колледжей понимает цели профессионального обучения и воспринимает свою будущую профессию как способ реализовать свои интересы и способности. В этой связи особую важность приобретает психологическая поддержка как на этапе выбора профессии, так и в процессе обучения и становления будущих специалистов среднего звена.

Один из наиболее эффективных методов психологической помощи студентам в их профессиональном и личностном самоопределении – это тренинг, направленный на решение ряда психолого-педагогических задач, таких как повышение учебной и профессиональной мотивации, выявление индивидуальных интересов, предпочтений и склонностей, а также формирование профессионального самосознания. Именно такая форма сопровождения студентов колледжей в их профессиональном саморазвитии позволяет мотивировать на продолжение обучения в вузе с изменением векторов профессионального развития.

Особенно это актуально для переориентации студентов колледжа, выбравших профессии в области различного рода производственных технологий, на профессионально-педагогическую деятельность с продолжением обучения по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» с возможностью профессиональной самореализации себя как педагога системы СПО, так и инженерно-технического работника на отраслевых предприятиях.

В Многопрофильном педагогическом колледже Луганского государственного педагогического университета прошёл образовательный тренинг, включающий элементы диагностики. Целью мероприятия стало повышение учебной и профессиональной мотивации студентов, а также оценка их способности к саморазвитию, самообразованию и профессионально-педагогическому самоопределению.

В исследовании приняли участие студенты 2 курса направления подготовки 23.02.07 «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей»; 43.02.15 «Мастер по ремонту и обслуживанию автомобилей»; 29.01.07 «Мастер по изготовлению швейных изделий» набора 2024-2025 учебного года в количестве 60 человек. Диагностирование осуществлялось с использованием методики Я.С. Сунцовой: «Диагностика профессионального самоопределения». Диагностика профессионального самоопределения студентов колледжа выявила возможности для улучшения профориентационной деятельности, направленной на удовлетворение потребностей современного рынка труда и подготовку конкурентоспособных специалистов.

Заключение. На основе анализа текущей ситуации мы пришли к выводу, что для повышения качества подготовки студентов в средних профессиональных учебных заведениях необходимо сосредоточить усилия на усилении их мотивации к постоянному самообразованию, профессиональному развитию и осознанному продолжению профессиональной подготовки в вузе. Важно также научить студентов самостоятельно планировать и организовывать свою деятельность, что в дальнейшем положительно скажется на их карьерном росте и общем успехе в жизни.

Список литературы

1. Дмитриева, К. А. Выбор профессии / К. А. Дмитриева, Т. Б. Рябинина. – М. : Просвещение, 2017. – 304 с.
2. Кандыбович, Л. А. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, С. Л. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2006. – 416 с.

СТУДЕНЧЕСКОЕ ВОЛОНТЕРСТВО КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕТЬЕЙ МИССИИ УНИВЕРСИТЕТА: ОПЫТ РЕГИОНАЛЬНЫХ ВУЗОВ

Трохирова У. В., канд. социол. наук, ORCID 0009-0001-1930-8887,
ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет», г. Иркутск, РФ
zhuv@mail.ru

Введение. Развитие добровольческой (волонтерской) деятельности отнесено к числу приоритетных направлений образовательной и молодежной политики [1; 2; 3], что обусловлено признанием роли волонтерства в достижении целей устойчивого развития. Увеличение доли молодых людей, вовлеченных в добровольческую и общественную деятельность, не менее, чем до 45% к 2030 году входит в группу показателей достижения национальных целей развития Российской Федерации, в частности такой, как «Реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности» [4].

Цель исследования заключается в изучении практик организации студенческого волонтерства в региональных вузах, выявлении проблем и потенциальных возможностей его развития и интеграции в образовательно-воспитательную среду университетов Иркутской области.

Основная часть. Волонтерство представляет собой добровольное объединение студентов для осуществления социально значимой деятельности на безвозмездной основе и является одной из основных форм реализации социальной вовлеченности университета в рамках его «третьей миссии» [5, с. 10]. Целью развития студенческого волонтерства в вузе является инициация и поддержка добровольческих практик студенческой молодежи как ресурса повышения ее компетенций и конкурентных преимуществ, а также инструмента непосредственного включения учебного заведения в реализацию социальных изменений в обществе [6, с. 36]. Несмотря на имеющуюся базу развития студенческого волонтерства, включающую нормативно-правовое, информационное, методическое обеспечение добровольческой деятельности, в отдельных регионах недостаточно эффективно используются ресурсы воспитательной работы вузов и наблюдается слабая взаимосвязь волонтерства с учебными дисциплинами.

Для изучения практик организации студенческого волонтерства в региональных вузах, выявления проблем и потенциальных возможностей его развития и интеграции в образовательно-воспитательную среду университетов Иркутской области был проведен вторичный анализ данных сервиса «Аналитика» ЕИС «Добровольцы России», которые составили информационно-статистическую базу исследования, и качественно-

количественный контент-анализ веб-контента университетов Иркутской области, занимающих лидирующие места в региональном рейтинге вузов. В число основных категорий контент-анализа вошли такие, как форма организации волонтерской деятельности, способы информирования студентов о формах и видах волонтерской деятельности, реализуемые направления волонтерской деятельности, регистрация вуза в ЕИС «Добровольцы России» как субъекта волонтерской деятельности, реализация программы «Обучение служением».

Анализ статистических данных позволил выявить противоречие: на фоне роста общего числа волонтеров и увеличения количества вузов-организаторов волонтерских проектов наблюдается уменьшение доли студенческой молодежи, участвующей в добровольческой деятельности. Также выявлено отставание темпов развития студенческого волонтерства в вузах Иркутской области по сравнению с общероссийскими тенденциями. На основе сопоставления статистических данных с результатами контент-анализа был выделен ряд ключевых проблем, сдерживающих темпы развития студенческого волонтерства в регионе.

Во-первых, значительная часть студентов остается незадействованной в волонтерских проектах, о чем свидетельствует количество зарегистрированных добровольцев от вузов в ЕИС. Данная проблема может быть связана с недостаточной информированностью студентов о возможностях, сферах, преимуществах волонтерской деятельности, поскольку веб-контент изучаемых вузов носит формальный, описательный характер, не привлекательный для студентов, а охват информационной кампанией студентов через социальные сети является ограниченным.

Во-вторых, ограниченный перечень направлений волонтерской деятельности в каждом вузе, что создает дефицит разнообразия проектов и сужает возможности для студентов в выборе интересных и подходящих для себя сфер добровольческой деятельности.

В-третьих, существует проблема недостаточной координации между волонтерскими организациями и объединениями внутри вузов: в одном университете могут действовать волонтерские объединения разных организационных форм, каждая из которых выступает самостоятельным субъектом волонтерской деятельности (по данным ЕИС) и реализует узкий спектр направлений деятельности, вовлекая ограниченное количество студентов. Это снижает эффективность и масштаб инициативы и не позволяет в полной мере использовать потенциал студентов, которые могут работать в нескольких областях одновременно.

В-четвертых, основной формой реализации программы «Обучение служением» является участие студентов в благотворительных акциях и волонтерских проектах, носящих разовый (единичное, несистематическое участие волонтера в добровольческой деятельности) или эпизодический характер (участие в добровольческих активностях, осуществляемое на

периодической основе). Системная добровольческая деятельность возможна при интеграции модуля «Обучение служением» не только в воспитательную работу, но и в образовательные программы вуза, что реализовано только в одном из университетов, попавших в выборку.

Потенциал решения обозначенных проблем видится в повышении вовлеченности студентов в волонтерскую деятельность, а также в создании единого межвузовского координационного центра волонтеров, который может объединить усилия всех студенческих волонтерских организаций и объединений. Ключевой задачей также является интеграция обучения и социальной практики, что может быть реализовано с использованием формата создания специализированных подразделений университетов – «клиник», например, юридических, психологических, социальных и др.

Заключение. Реализация обозначенных направлений вузами Иркутской области позволит не только повысить вовлеченность студентов в волонтерскую деятельность и вывести ее на качественно более высокий уровень, но и усилить социальную составляющую высшего образования в регионе, что в конечном итоге будет способствовать его устойчивому развитию.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 августа 2024 г. № 2233-р «Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409496275/> (дата обращения 20.09.2025)
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 27 декабря 2018 г. № 2950-р «Об утверждении Концепция развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72039562/> (дата обращения 20.09.2025)
3. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. N 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации». – URL: <https://base.garant.ru/400156192/> (дата обращения 20.09.2025)
4. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – URL: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1717715/> (дата обращения 20.09.2025)
5. Развитие студенческого волонтерства. Результаты мониторинга информации о тенденциях развития высшего образования в мире и в России. – Вып. 17 / Л. В. Константинова, Е. В. Шубенкова, А. П. Кошкин, Е. В. Каргаполова, Н. И. Горлова, Е. В. Александрова, В. В. Ворожихин, А. М. Петров, Е. С. Титова, З. А. Троска, Р. А. Искандарян, Д. М. Маяков, О. Д. Никонова, М. В. Миронов. – Москва: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2024. – 136 с. – ISBN 978-5-7307-2219-4.
6. Рабочая тетрадь слушателя дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Организация добровольческой деятельности в образовательных организациях». – М.: Ассоциация волонтерских центров, 2021. – 106 с.

К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ДИСЦИПЛИНЫ "ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА" ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У БУДУЩИХ МЕДИКОВ НА ЭТАПЕ ИХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Ульянкина О.В., ORCID 0009-0004-7690-1785

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный медицинский университет
имени М. Горького», г. Донецк, РФ
olgauliankina@mail.ru

Введение. В современном обществе профессия врача ассоциируется с высокой ответственностью, эмоциональным напряжением и постоянным риском для психологического здоровья как специалистов отрасли «человек-человек». Студенты медицинских вузов, находящиеся на этапе формирования профессиональных компетенций, подвергаются особенно интенсивному стрессу, который может привести к снижению академической успеваемости, эмоциональному выгоранию и долгосрочным проблемам со здоровьем. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), уровень стресса среди студентов-медиков в 2–3 раза выше, чем среди представителей других специальностей, что обусловлено спецификой медицинского образования и будущей профессиональной деятельности [1].

Основные причины высокого уровня стресса у студентов-медиков: высокая учебная нагрузка, которая приводит к хронической усталости и истощению, что подтверждается исследованиями, показывающими, что до 70% студентов-медиков испытывают симптомы усталости уже на первых курсах; эмоциональные нагрузки (осознание ответственности за жизнь и здоровье людей, этические дилеммы, контакт с больными и смертью, что вызывает тревогу и страх, переживание "вторичной травматизации", когда эмпатия к пациентам становится источником личного стресса; страх перед будущим[2,3]. Статистика показывает, что среди студентов-медиков распространенность депрессии достигает 30–40%, а риск синдрома эмоционального выгорания (burnout) — до 50% к окончанию вуза [4]. Эти факторы усугубляются недостатком физической активности. Это делает актуальным поиск инструментов формирования профессиональной стрессоустойчивости уже на этапе вузовского обучения.

Основная часть. Одним из таких инструментов является дисциплина "Физическая культура", которая предоставляет специфические возможности для снижения стресса через физическую активность, улучшение психоэмоционального состояния и развитие адаптационных

навыков. Интеграция оздоровительных методик и технологий физической культуры в образовательный процесс может стать ключом к профилактике профессионального выгорания, формированию профессиональной стрессоустойчивости, что в результате приведет к повышению качества подготовки будущих врачей.

В связи с этим данное исследование направлено на анализ возможностей дисциплины "Физическая культура" для формирования стрессоустойчивости у студентов-медиков, что имеет практическое значение для совершенствования образовательных программ в российских медицинских вузах.

Многочисленные исследования подтверждают, что регулярные занятия спортом и физическими упражнениями способствуют улучшению психоэмоционального состояния, снижению уровня тревожности и депрессии, а также развитию адаптивных механизмов организма [5]. Так исследование Ивановой О.В. и коллег (2022) выявило положительную корреляцию между уровнем физической активности и стрессоустойчивостью студентов-медиков, подчеркивая важность интеграции физической культуры в образовательный процесс [6].

В ходе исследования было установлено, что развитие физических качеств человека, обеспечивается деятельностью различных функциональных систем организма. Платонов В.Н. отмечает, что современные методы и средства силовой подготовки оказывают особенно интенсивное воздействие на организм человека, в первую очередь на опорно-двигательный аппарат и нервную систему. Дискретные упражнения скоростно-силового характера длительностью 5–10 секунд активируют корковые процессы и нервно-мышечный аппарат, способствуя повышению уровня силы. Кроме того, эмоциональное возбуждение также способствует увеличению мышечной работоспособности [7]. Практика проведения занятий показывает, что работа с партнером обычно вызывает эмоциональный всплеск у студентов. Как было отмечено ранее, эмоционально насыщенные занятия способствуют достижению баланса между положительной и отрицательной психической энергией, что ведет к формированию оптимальной энергетической зоны и тем способствует формированию профессиональной стрессоустойчивости у студентов-медиков.

Вышеизложенное дает основание продолжить исследования в данном направлении. Поэтому был разработан и внедрен в учебно-воспитательный процесс Донецкого государственного медицинского университета имени М. Горького методический комплекс по формированию профессиональной стрессоустойчивости у студентов-медиков на занятиях физической культурой.

Процесс формирования профессиональной стрессоустойчивости у студентов-медиков на занятиях физической культурой обеспечивается посредством реализации методического комплекса, который состоит из четырех компонентов:

- рабочая программа дисциплин «Физическая культура и спорт» и «Прикладная физическая культура»;
- методические рекомендации для преподавателей к проведению практических занятий по дисциплине «Прикладная физическая культура», «Развитие специальной физической подготовки и формирование профессиональной стрессоустойчивости средствами фитнес-аэробики»;
- учебное пособие «Прикладная физическая культура. Развитие специальной физической подготовки средствами фитнес-аэробики с помощью формирования профессиональной стрессоустойчивости»;
- авторские контрольно-измерительные материалы.

Заключение. В результате применения содержательного и методического обеспечения дисциплин «Физическая культура» и «Прикладная физическая культура» подтверждена эффективность применения вышеуказанного методического комплекса. Становится очевидна эффективность оздоровительных методов, применяемых на занятиях физической культурой для формирования стрессоустойчивости у студентов-медиков.

Данные выводы позволяют говорить о специфических возможностях дисциплины "Физическая культура" как об инструменте для формирования профессиональной стрессоустойчивости у будущих медиков в условиях образовательного процесса.

Список литературы

1. Всемирная организация здравоохранения. (2021). Данные о стрессе среди студентов-медиков // Официальный сайт ВОЗ. – URL: <https://www.who.int/> (дата обращения: 15.10.2023).
2. Бобрищева-Пушкина Н.Д., Кузнецова Л.Ю., Попова О.Л. Экзаменационный стресс у студентов медицинских вузов: распространенность, причины и профилактика // Гигиена и санитария. – 2018. – №97(5). – С. 456-460.
3. Солянина В.А., Рындина В.В., Тюнькин Д.В., Глебов А.Ю. Уровень, факторы и способы преодоления учебного стресса студентами-медиками. Электронный научный журнал "Коллекция гуманитарных исследований". 2024;(1):33-40. [https://doi.org/10.21626/j-chr/2024-1\(38\)/4](https://doi.org/10.21626/j-chr/2024-1(38)/4)
4. Johnson, A., & Lee, B. (2020). Fatigue among medical students: A longitudinal study // Journal of Medical Education, 45(2), 112–125.
5. Частоедова, И.А. Оценка уровня стрессоустойчивости и причин стресса у студентов медицинского вуза / И.А. Частоедова, Т.В. Полежаева, О.В. Шитова, И.Г. Патурова, Е.А. Жукова. - Текст : непосредственный // Вятский медицинский вестник. – 2023. – № 3(79). – С. 55-59.
6. Иванова, О.В. Влияние физической активности на стрессоустойчивость студентов медицинских вузов / О.В. Иванова, Д.А. Смирнов, Н.С. Петрова. – Текст : непосредственный // Вестник медицинской науки России. – 2022. – № 18(1). – С. 33–40.
7. Платонов, В.Н. Основы подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Настольная книга тренера: в 2 т. / В.Н. Платонов. – М.:ООО «ПРИНТЛЕТО», 2021. – Т. 1. – 529 с.

СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА КАНДИДАТОВ НА ОБУЧЕНИЕ В ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ МВД РОССИИ

Филонов И.В., ORCID 0009-0009-1908-3807

Луганский филиал ФГКОУ ВО «Воронежского института Министерства внутренних
дел Российской Федерации», г. Луганск, РФ
filonow.van@yandex.ru

Введение. Силовая подготовка является одним из важных компонентов профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел. В статье рассматриваются особенности силовой подготовки кандидатов на обучение в высшие учебные заведения МВД России, а также требования и этапы поступления в эти учебные заведения. Нормативы по физической подготовке, а также методы и программы тренировок, которые помогают абитуриентам достичь желаемого уровня подготовки. Статья содержит полезную информацию для тех, кто хочет поступить в высшие учебные заведения МВД России и связать свою жизнь с работой в органах внутренних дел.

Целью публикации является анализ ключевых аспектов силовой подготовки абитуриентов к вступительным испытаниям в высшие учебные заведения МВД России, а так же обосновать ее важную роль в процессе профессионального отбора и дальнейшей успешной служебной деятельности.

Основная часть. Служебная физическая готовность это не просто «быть в форме», а наличие определенного уровня развития физических качеств, необходимых для выполнения служебных обязанностей. Служебное физическое развитие включает в себя силу, выносливость, быстроту и другие качества, которые зависят от специфики профессии. Служебная физическая подготовка – это процесс, направленный на развитие тех физических качеств, которые оптимально подходят для выполнения профессиональных обязанностей. Боевые приемы борьбы в случае с правоохранительными органами, военными и другими службами, подготовка включает в себя освоение навыков самообороны, которые помогают решать оперативно-служебные задачи.

Для сотрудника полиции важно не только иметь хорошую физическую форму, но и развивать силу, чтобы оказать сопротивление преступнику, выносливость, чтобы преследовать его, и быстроту, чтобы среагировать на внезапную угрозу. Он также должен освоить боевые приемы борьбы, чтобы безопасно обезвредить преступника.

Служебная физическая подготовка не просто о спорте, это необходимый элемент профессиональной подготовки для многих

сотрудников, обеспечивающий их безопасность и эффективность в выполнении своих обязанностей.

Моськин С. А., считает что «физическая подготовка специалистов на всех этапах обучения должна быть направлена на укрепление здоровья, формирование профессиональных двигательных умений и навыков, воспитание морально-волевых качеств, развитие способности использовать и внедрять полученные знания в практику дальнейшей профессиональной деятельности» [1, с. 1]

Физическая подготовка – это основа успеха, исход любой операции по пресечению противоправных действий зависит от физических качеств, двигательных навыков, выносливости и способности быстро восстанавливаться. Спорт – это не просто физическое развитие он закаляет волю, характер, учит управлять собой, быстро ориентироваться в сложных ситуациях, принимать решения и умело рисковать.

Специальные физические качества правоохранительных органов нуждаются в специализированной физической подготовке, которая включает в себя:

- Силу – для борьбы с преступниками, удержания и задержания.
- Выносливость – для продолжительных преследований, работы в неблагоприятных условиях.
- Быстроту – для реакции на внезапные угрозы и быстрого движения.
- Гибкость – для удобного и эффективного применения боевых приемов.
- Координацию – для точных движений и согласованных действий.

Специальные двигательные навыки – это не просто физическая сила, а умение правильно применять ее в различных ситуациях, владеть огнестрельным оружием, оказывать первую медицинскую помощь, работать в команде. Психологическая устойчивость, спорт также помогает развивать устойчивость к стрессу, уверенность в себе, и способность правильно реагировать на сложные ситуации.

Физическая подготовка, основанная на спортивных принципах, необходима правоохранительным органам для эффективного выполнения своих обязанностей. Она обеспечивает безопасность как для самих сотрудников, так и для граждан.

Таким образом, кандидаты на обучение в высших учебных заведениях МВД России должны иметь четкое представление, что силовая подготовка способствует развитию физической выносливости, силы, скорости, ловкости, координации и гибкости, необходимых для преодоления препятствий, задержания правонарушителей, нанесения ударов и захватов, а также для самозащиты и оказания помощи раненым товарищам. Кроме того, силовая подготовка формирует волевые качества, дисциплину, ответственность и патриотизм у сотрудников органов внутренних дел.

Однако следует понимать, что рекомендуется заниматься физической подготовкой под руководством опытного тренера. Так как для поступления в вузы МВД России требуют определенные нормативы.

Прохождение физического отбора, включающего выполнение нормативов по физической подготовки для поступления в ВУЗ МВД России состоят из трех упражнений: юноши выполняют подтягивание на перекладине, бег 100 м и бег 1000 м, девушки силовое комплексное упражнение, без 100 м и бег 1000 м. Результат тестирования физической подготовки абитуриентов зависит от количества правильно выполненных повторений контрольных упражнений и оценивается в баллах.

Что создаёт актуальную проблему подготовки к тестированию физических качеств учащихся старших классов, сопровождается это тем что, отсутствие возможности заниматься под руководством тренера, не рациональное распределение физической нагрузки по отношению личных физических качеств, что сопровождается высоким риском травматизма, неправильно подобранна тренировочная программа что за собой влечёт неудачную попытку тестирования физических качеств при поступлении в ВУЗ МВД России.

Заключение. Подводя итог можно сказать, что физическая подготовка является неотъемлемой частью подготовки абитуриентов и будущих курсантов. Постоянно совершенствуются технологий методик. Важным аспектом является продолжение развивать и совершенствовать программы физической подготовки, для обеспечения высокой готовности сотрудников МВД к выполнению своих задач в любых условиях.

Список литературы

1. Белов В. В., Князев А. Ю. Теория и методика физического воспитания в системе МВД. – М.: Академия, 2023. – 312 с.
2. Приказ МВД России от 12 марта 2015 г. № 321 (ред. от 31.03.2022 г.) «Об утверждении Порядка и условий приема в федеральные государственные организации, осуществляющие образовательную деятельность и находящиеся в ведении Министерства внутренних дел Российской Федерации» (<https://legislationrf.ru/info2/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=416538&cacheid=E B3440A267B64C78A40EA5A9EBF98704&mode=splus&rnd=PbIuEEUCP9I4scw1#KqtzEEUYFKUPRJ2r>).
3. Мешев И.Х. Совершенствование силовой подготовленности сотрудников органов внутренних дел на занятиях по физической подготовке в образовательных организациях МВД России // Педагогический журнал. – 2018. – Т. 8. – № 3А. – С. 89-95.

МЕТОДИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И РАБОТОДАТЕЛЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ГОСТЕВОЙ ЛЕКЦИИ

Флегонтова Е.А.

ГБПОУ НСО «Новосибирский технологический колледж питания», г. Новосибирск, РФ
Flegontova1969@mail.ru

Введение. В статье рассматривается методика организации гостевых лекций с активным участием представителей работодателей и её значение для улучшения профессиональной и качественной подготовки студентов.

Цель статьи — выявить ключевые факторы успешной организации гостевых лекций и обосновать их значимость для улучшения профессиональной подготовки. Результаты могут быть полезны преподавателям, администраторам образовательных учреждений и работодателям, заинтересованным в повышении качества образования и подготовке конкурентоспособных специалистов.

Основная часть. Современное образование должно постоянно адаптироваться к изменениям на рынке труда, что требует обновления учебных программ и методик. Одним из эффективных инструментов интеграции теории и практики являются гостевые лекции. Они позволяют преподавателям обогатить материал актуальными знаниями, а студентам — увидеть реальные условия и требования профессии.

Гостевая лекция – это форма академического занятия, которое проводит приглашенный эксперт (работодатель).

Гостевые лекции проводятся не только для передачи знаний, но и развивают профессиональные навыки, необходимые для успешной карьеры. Участие представителей профессионального сообщества помогает студентам формировать критическое мышление, решать практические задачи и адаптироваться к реальным условиям работы. Это повышает качество подготовки и конкурентоспособность выпускников на рынке труда [2].

Основной целью предложенной методики является создание условий для эффективного взаимодействия между преподавателями и представителями профессионального сообщества в рамках образовательного процесса. Для достижения данной цели необходимо соблюдение методики организации гостевой лекции, которая состоит из следующих этапов.

Первым этапом подготовки гостевых лекций является выбор темы и определение целей занятия. Совместная работа преподавателя и представителя работодателя позволяет определить актуальные темы лекций, учитывающие современные требования рынка труда и профессиональные стандарты. Цели лекции могут включать передачу

актуальных знаний, развитие профессиональных компетенций, формирование навыков критического мышления и аналитического подхода.

На следующем этапе происходит формирование структурированного плана лекции с учетом учебного плана и целей образовательного курса. Интеграция теоретических знаний с практическими аспектами осуществляется посредством использования реальных примеров, кейсов из профессиональной практики и анализа актуальных ситуаций.

Определение даты и времени проведения лекции является ключевым элементом подготовки. Регулярные встречи и обсуждения позволяют уточнить детали мероприятия, решить организационные вопросы и обеспечить координацию действий всех участников. Подготовка технических средств и необходимых материалов для проведения лекции является неотъемлемой частью подготовительного этапа.

При проведении лекции задача лектора создать условия для активного участия студентов в дискуссии, постановке вопросов и решение практических задач способствуют углублению понимания материала и развитию профессиональных компетенций.

По окончании лекции рекомендуется провести анализ эффективности лекции. Это позволяет выявить сильные и слабые стороны мероприятия. Сбор и анализ обратной связи от студентов и преподавателей дает возможность улучшить качество будущих лекций и повысить их практическую значимость. Разработка рекомендаций по проведению аналогичных мероприятий в будущем обеспечивает преемственность и непрерывное улучшение образовательного процесса.

Таким образом соблюдение методики организации гостевой лекции, включающей этапы выбора темы, разработки плана, организации взаимодействия, проведения лекции, оценки и сбора обратной связи, позволяет эффективно реализовать данный подход и обеспечить его успешное внедрение в образовательный процесс.

Проведение гостевых лекций является важным элементом образовательного процесса, требующим от приглашенного специалиста высокого уровня профессионализма и компетентности. В данном контексте ключевыми характеристиками приглашенного лектора являются:

- значительный практический опыт в соответствующей области, который позволит не только передавать знания, но и демонстрировать их прикладное значение;

- высокая степень коммуникативной компетенции и умение эффективно взаимодействовать с аудиторией, что способствует более активному восприятию информации и повышению уровня вовлеченности студентов;

- навыки адаптации материала к различным уровням подготовки слушателей, способность варьировать сложность изложения в зависимости

от уровня знаний и опыта аудитории, что позволяет сделать образовательный процесс более инклюзивным и эффективным;

– умение использовать реальные примеры, кейсы и практические ситуации для иллюстрации теоретических положений. Это позволяет студентам лучше понять и усвоить материал, а также развивает их аналитические и критические навыки [3].

Опыт внедрения гостевых лекций с участием представителей профессионального сообщества в ГБПОУ НСО «Новосибирский технологический колледж питания» доказывает положительный эффект на образовательный процесс.

Студенты получают возможность интеграции теоретических знаний с практическим опытом и получают более целостное представление о профессиональной деятельности. Взаимодействие с экспертами способствует развитию у них аналитического мышления и критического подхода к решению профессиональных задач. Участие представителей профессионального сообщества делает образовательный процесс более интересным и мотивирующим для студентов, а совместная работа преподавателей и представителей работодателя способствует установлению долгосрочных партнерских отношений между образовательной организацией и профессиональным сообществом.

Заключение. Гостевые лекции с участием представителей профессионального сообщества являются эффективным инструментом подготовки студентов к профессиональной деятельности, обеспечивая интеграцию теоретических знаний с практическими навыками. Данный подход способствует развитию профессиональных компетенций, повышению качества образовательного процесса и установлению устойчивых связей между академическим сообществом и профессиональной средой. В результате такого взаимодействия работодатели получают доступ к талантливым выпускникам, которые способны внести значительный вклад в развитие индустрии [2]. В свою очередь, образовательные организации могут адаптировать свои учебные программы в соответствии с требованиями современного рынка труда.

Список литературы

1. Ковязина Е.П., Бутенко Н. В., Молчанов С. Г. Формирование позитивных социально-профессиональных компетенций у обучающихся СПО с участием работодателя // ИРПО. – 2021. – №3 (31). – С.123-130.
2. Кондратьева Л.Н., Волганкина Е.М. Стратегии взаимодействия потенциальных работодателей и вузов культуры // ЕГИ. – 2023. – №3 (47). – С.129-133.
3. Леушканова О.Ю., Иванова Е. Ю. Возможности учебного проекта в процессе реализации формы наставничества «работодатель - студент» // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – №1 (29). – С.73-77.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ПРИМЕНЕНИЮ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Хадаева А.Ю., ORCID 0009-0004-4053-9008,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
alyona.hadaeva@mail.ru

Введение. Активная цифровизация, происходящая во всех сферах жизни современного общества, затрагивает также и систему образования. С развитием информационных технологий появились новые формы и форматы организации процесса обучения: «электронное обучение» (e-learning), дистанционное обучение, смешанное обучение (blended learning). К смешанному обучению в последнее время наблюдается растущий интерес, так как оно призвано наиболее эффективно соединить в себе достоинства традиционного (очного) и дистанционного обучения и нивелировать недостатки каждого из них. В нормативных документах указывается, что «смешанное обучение представляет собой сочетание сетевого обучения (обучение с помощью информационно-телекоммуникационной сети) с очным или автономным обучением (обучение с помощью компьютера без подключения к информационно-телекоммуникационной сети)» [1]. В вопросе отнесения смешанного обучения к определенной дидактической категории – форме, методу, подходу или технологии – мы придерживаемся мнения исследователей, считающих смешанное обучение «образовательной технологией, объединяющей технологии классно-урочной системы, электронного обучения и дистанционных технологий» [6, с. 57]. Однако несмотря на наличие достаточного объема теоретических наработок в области смешанного обучения, профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка к применению технологии смешанного обучения, как показывают исследования, реализуется не в полном объеме.

Цель работы – рассмотреть теоретические аспекты подготовки будущих учителей иностранного языка к применению технологии смешанного обучения.

Основная часть. Профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка должна отвечать запросам общества и тенденциям в сфере системы образования. Более того, эта подготовка должна осуществляться «на перспективу»: компетенции, приобретаемые будущим специалистом, должны быть актуальны на момент начала им педагогической деятельности.

Требования к профессиональной подготовке будущих специалистов отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте

высшего образования (ФГОС ВО 3++). Однако на практике процесс профессиональной подготовки будущих специалистов не всегда в полной мере соответствует заявляемым требованиям. На наш взгляд, достаточно проблематично подготовить специалиста к успешному применению смешанного обучения исключительно в рамках реализуемых в настоящее время учебных дисциплин. Это обусловлено, во-первых, недостаточным вниманием, которое уделяется изучению дистанционных технологий и смешанного обучения как образовательной технологии, и во-вторых, для полноценной подготовки и формирования готовности к использованию смешанного обучения необходим системный подход.

Так, В.Г. Маняхина справедливо отмечает, что для того, чтобы понять, как выстроить эффективную систему подготовки будущих учителей к применению смешанного обучения, важно проанализировать деятельность учителя и выделить компетенции, овладение которыми необходимо будущему специалисту в применении этой технологии [4, с. 214–215].

Деятельность учителя значительно трансформируется при применении смешанного обучения. Это связано не только с включением в учебный процесс информационных технологий. По мнению АА. Марголиса, учитель в смешанном обучении не просто должен владеть содержанием учебного предмета и организовать передачу этой информации учащимся, учитель – «это специалист по управлению деятельностью учащихся; это педагогический дизайнер, разработчик, иногда конструктор, собирающий или проектирующий свою собственную учебную программу; это специалист по анализу и развитию учебной деятельности учащихся, аналитик в сфере индивидуального и группового обучения» [5, с. 13].

По нашему мнению, для применения технологии смешанного обучения будущий специалист должен:

- получить достаточную теоретическую базу: знания о технологии смешанного обучения, ее сильных и слабых сторонах, моделях смешанного обучения;
- быть подготовлен технически к использованию цифровых технологий в организации учебного процесса;
- ознакомиться с возможностями цифровой образовательной среды, эффективно работать с предлагаемыми ею инструментами, а также уметь грамотно применять потенциал технологии искусственного интеллекта [3];
- владеть навыками управления учебным процессом: выбирать подходящие модели смешанного обучения, рационально распределять время между видами деятельности оффлайн и с использованием информационных технологий, формировать группы и организовывать их работу, а также разрабатывать собственную программу обучения с учетом содержания преподаваемой дисциплины;
- владеть навыками персонализации обучения, выстраивания индивидуальной траектории обучения и развития каждого учащегося;

- уметь выстраивать коммуникацию в цифровой образовательной среде;

- уметь проводить анализ результатов при смешанном обучении и вносить корректировки в процесс обучения.

Мы полагаем, что профессиональная подготовка будущих специалистов должна осуществляться комплексно, например, в рамках отдельного курса. Также мы согласны с исследователями, которые настаивают на изменении в профессиональной подготовке специалистов, а именно – на большем внедрении в учебный процесс в вузе новых педагогических технологий [2, с. 49]. Так, имея опыт обучения с применением смешанного обучения, будущие учителя с большей вероятностью будут использовать его в своей профессиональной деятельности. Полноценная подготовка позволит снять значительную часть трудностей при применении этой технологии, в том числе, подготовит психологически будущих учителей иностранного языка к её использованию, сформировав положительное отношение и мотивацию к её применению.

Заключение. Для качественной профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка к применению технологии смешанного обучения требуется комплексно и системно подходить к формированию у него методических, цифровых, управленческих, проектировочных и коммуникативных компетенций.

Список литературы

1. ГОСТ Р 52653-2006 – Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. – URL: <https://base.garant.ru/5922784/> (дата обращения: 14.09.2025).
2. Груздев, М. В. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации / М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3 (108). – С. 47–53. – DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10415.
3. Кокнова, Т. А., Гришак, С. Н., Каткова, В. П., Борzych, Е. А. Использование технологий искусственного интеллекта в контексте формирования критического мышления у студентов-филологов / Т. А. Кокнова, С. Н. Гришак, В. П. Каткова, Е. А. Борzych // Ценности и смыслы. – 2025. – № 4 (98). – С. 44–55. – DOI:10.24412/2071–6427–2025–4–44–55.
4. Маняхина, В. Г. Подготовка будущего учителя к реализации смешанного обучения / В. Г. Маняхина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – С. 214–218.
5. Марголис, А. А. Что смешивает смешанное обучение? / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 3. – С. 5–9. – DOI: 10.17759/pse.2018230301.
6. Нагаева, И. А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / И. А. Нагаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6. – С. 56–67.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ОБ ОРГАНИЗМЕ ЧЕЛОВЕКА

Хахлева Е.В.,

Семенова Н.Г., канд. пед. наук, доцент, 0000-0003-2775-5270,
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, РФ
natashasemenovak@mail.ru

Введение. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту нового поколения, особое внимание уделяется формированию метапредметных результатов у школьников старшего звена. Разработка методики метапредметного обучения велась научной командой во главе с доктором психологии Юрием Громыко с 1990-х годов. Основная идея этого метода заключается в том, чтобы передавать ученикам не только знания, но и культурные инструменты, а также навыки мышления и действия [2]. Применение в биологии фундаментальных положений из других дисциплин и их интеграция открывают широкие возможности для совершенствования как предметных, так и личностных навыков учащихся, а, прежде всего, — метапредметных умений [3].

Основная часть. Сегодня у студентов появилось больше шансов не просто расширить свои познания в биологии, но и отточить умение мыслить критически, проводить анализ данных и применять межпредметные связи, поскольку возрастает стремление объединять разные учебные дисциплины.

Чтобы до конца разобраться в концепции метапредметности, требуется знание следующих основ:

1. Рефлексивная деятельность — это умение ученика целенаправленно задействовать доступные средства и инструменты в учебном процессе для получения свежих сведений и отработки компетенций.

2. Метапознавательные способности включают владение техниками и подходами к обучению. Они позволяют учащимся оперативно запоминать новый материал в любой области, значительно улучшая результаты образования.

3. Метакомпетенции подразумевают изучение стратегий и алгоритмов, позволяющих студенту находить инновационные подходы к решению проблем, создавать оригинальные планы для реализации целей и эффективно использовать имеющиеся возможности.

4. Метаумения охватывает общеразвитые навыки и способности, такие как умение мыслить теоретически, структурировать и объединять

данные, анализировать сведения, проявлять критичность и распознавать неточные факты, а также генерировать новые идеи и рассматривать различные варианты.

В условиях современной системы образования ключевым фактором успешного обучения является способность учащихся применять знания из различных научных областей и осознавать взаимосвязь между ними.

Так, например, объединение биологии и химии открывает возможности для исследования строения клеток, процессов их жизнедеятельности и прочих аспектов; интеграция биологии и географии помогает понять разнообразие живых организмов и закономерности их распределения в зависимости от среды обитания.

Данное исследование сосредоточено на развитии комплексных метапредметных знаний у учеников. Чтобы углубиться в изучение определенной темы, важно определить элементы, составляющие эти знания. Ниже представлена структура выразителей метапредметных знаний (рис. 1):



Рис. 1. Выразители метапредметных знаний

В биологии термины служат для отображения ключевых, повторяющихся признаков явлений природы в форме кратких формулировок; каждый термин можно считать базовой единицей знаний, обладающей определённым содержанием, охватом, взаимосвязями и отношением к другим терминам. Соединение слов, формирующее понятие, создает высказывание, подтверждающее или опровергающее некое утверждение о предмете изучения. Последовательное объединение таких

высказываний приводит к логическому выводу. Понятия, высказывания и выводы имеют решающее значение при развитии общих навыков обучения; в школьном курсе биологии выделяют следующие группы понятий: 1) относящиеся непосредственно к биологии (клеточные, тканевые, строения, внешнего вида, функций организма, эволюционные, наследственности, классификации, исторического развития); 2) имеющие практическое применение (сельскохозяйственные, животноводческие, производственные); 3) связанные с деятельностью человека (здоровоохранительские, профилактики заболеваний, здорового образа жизни, охраны окружающей среды, моральных принципов, правил поведения) [5].

Рассуждения в биологии – это мыслительные конструкции, фиксирующие присутствие или отсутствие определенных биологических характеристик, данных, событий и изменений.

Выводы в биологии — метод логического мышления, позволяющий делать общие заключения на основе имеющихся утверждений.

Законы и тенденции в биологии представляют собой устойчивые, значимые и регулярно воспроизводимые связи между явлениями, а также ключевые стадии и способы формирования и эволюции живых систем.

Биологические теории (или концепции, предположения) – способ систематизированного отображения реальности, предлагающий всестороннее понимание области знаний о жизни, подкреплённый экспериментальными данными или математическими выкладками.

Эти ключевые понятия являются фундаментом междисциплинарного образования в рамках курса биологии. С их помощью возможно выстроить целостное представление о структуре междисциплинарных знаний.

Исследования демонстрируют, что формирование таких знаний тесно связано с деятельностью учебной, когда учащиеся устанавливают связь между теорией и практическим применением. Повысить эффективность этого процесса помогут разнообразные педагогические стратегии: проектная работа, решение проблем, использование интерактивных методов обучения и другие. Чтобы лучше усвоить биологический материал и применять его на практике, важно учитывать основные факторы, способствующие глубокому пониманию – взаимодействие, анализ собственного опыта и оценка результатов.

Метапредметный подход строится на сочетании деятельностного подхода к объединению различных тем и принципа осознанного рассмотрения фундаментальных структур мысли [1]. Суть метапредметности – это концентрация внимания учащихся на методах анализа и интерпретации данных, применяемых в разных областях знаний посредством общих техник, стратегий и подходов, а также через определенные формы взаимодействия между учениками и педагогом [4].

Для более эффективного освоения биологических концепций учащимися старших классов целесообразно обеспечить педагогов и

школьников специализированными ресурсами: методическими планами для преподавателей, а также рабочими тетрадями с упражнениями различного типа – от вводных до проверочных. Важно персонализировать подход к обучению, принимая во внимание характеристики каждого ученика. Использование гибких методов и инструментов способствует росту заинтересованности и результативности занятий.

Заключение. В результате, изучение биологии в школе способно стимулировать развитие всесторонне подготовленной личности, способной использовать полученные знания не только в учёбе, но и при решении задач реальной жизни.

Информация о финансовой поддержке: *статья опубликована в рамках субсидии из федерального бюджета образовательным организациям высшего образования на реализацию мероприятий, направленных на поддержку студенческих научных сообществ (соглашение с Минобрнауки России № 075-15-2025-445 от 27.05.2025 г..*

Список литературы

1. Есипов, Б. П. Интеграция материала на уроках биологии / Б. П. Есипов. – Москва, Учпедгиз, 2004. – 213 с. – Текст: непосредственный.
2. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 43-55. – Текст: непосредственный.
3. Никонорова, И. В. / Метапредметный подход и проекты в биологии / В. Н. Никоронова. – (электронный портал учителя <http://nsportal.ru/shola>). – С., 2014. – С. 1-4.
4. Пивоварова, Л. В. Интегративная биология: проблемы формирования биологической грамотности / Л. В. Пивоварова. – Москва, Кредо, 2008. – 287 с. – Текст: непосредственный.
5. Якунчев М. А., Семенова Н. Г., Маркинов И. Ф., Осинин Р. В. Содержание метапредметных знаний при изучении биологии на уровне среднего общего образования // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 2.
URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31639> (дата обращения: 21.11.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Чаплыгина Т.П.

Бендерский политехнический институт ГОУ «Приднестровский государственный университет им.Т.Г.Шевченко», г. Бендеры, Приднестровская Молдавская Республика
tanya.chaplygina.75@mail.ru

Введение. Видеоматериалы в системе преподавания иностранных языков рассматриваются как одна из наиболее результативных форм использования технических средств обучения. Они выполняют не только функцию передачи информации, но и обеспечивают обратную связь в процессе её восприятия и усвоения. Благодаря этому у обучающихся формируются и совершенствуются различные речевые навыки и компетенции, необходимые для практического владения английским языком.

Основная часть. Применение видео на занятиях существенно изменяет характер традиционного урока: он становится более динамичным, наглядным и мотивирующим. Визуальный ряд и аутентичные речевые образцы, содержащиеся в фильмах и видеороликах, способствуют расширению кругозора студентов, активному обогащению их словарного запаса и формированию представлений о культуре стран изучаемого языка. Таким образом, видеозапись можно рассматривать как средство индивидуализации процесса обучения, которое повышает уровень мотивации и активизирует речевую деятельность обучающихся [1, с.40].

Особенность видео как дидактического инструмента заключается в том, что оно обеспечивает контакт учащегося с реалиями, максимально приближенными к живому общению. Студенты становятся участниками смоделированных ситуаций, примеряют на себя социальные роли и решают проблемные задачи, близкие к реальным жизненным обстоятельствам. При этом формируются два типа учебной мотивации: внутренняя (интерес к самому видеоматериалу) и внешняя (осознание того, что студент способен понимать иноязычную речь). Оба аспекта способствуют формированию уверенности в собственных силах и создают положительное отношение к дальнейшему изучению языка.

В современной методике преподавания иностранного языка ключевым ориентиром образовательного процесса выступает практическая цель – формирование у студентов коммуникативной компетенции и способности к реальному межкультурному взаимодействию. Это означает, что овладение лишь грамматическими структурами и словарным запасом недостаточно: обучение должно включать развитие навыков общения с носителями языка, понимание культурного контекста и особенностей речевого поведения.

Видеоматериалы обладают уникальным потенциалом для решения этих задач. Они сочетают в себе как лингвистический компонент (аутентичные образцы речи, грамматические конструкции, лексику), так и социокультурный (знакомство с традициями, нормами поведения, менталитетом носителей языка). Именно поэтому кинофрагменты, обучающие видеоролики и телевизионные передачи рассматриваются методистами как универсальный ресурс, способный интегрировать обучение языковым структурам с освоением культурной информации.

Важно подчеркнуть, что работа с видео, как и использование любого другого учебного средства, требует системного подхода и четкой организации. Преподаватель должен заранее определить место видеоматериала в структуре занятия, цели его использования и задания, которые будут выполняться студентами до, во время и после просмотра. Такой подход обеспечивает эффективное использование визуального контента и способствует постепенному развитию речевых умений.

Кроме того, просмотр фильмов или видеосюжетов в групповой работе создает атмосферу совместной познавательной деятельности. Видеоряд привлекает внимание, воздействует на эмоции, стимулирует обсуждение увиденного и услышанного. С точки зрения психологии обучения, интенсивность внимания напрямую связана с качеством запоминания, а эмоциональная вовлечённость усиливает мотивацию студентов и ускоряет формирование языковых навыков.

Вопрос эффективности применения видеоконтента на уроках английского языка напрямую связан с соблюдением определённых методических критериев. По мнению В. Бондаревой, при демонстрации фильмов и видеороликов важно учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся, а также конкретные учебные цели занятия. Учебный процесс будет результативным только в том случае, если видеоматериал органично встроен в структуру урока и соответствует изучаемой теме [2, с. 31-32].

Видеоконтент может быть успешно интегрирован в процесс обучения английскому языку на различных этапах урока. Его использование не ограничивается демонстрацией нового материала, но охватывает закрепление, повторение и практическое применение знаний.

Во-первых, на этапе введения нового лексико-грамматического материала видеосюжеты позволяют учащимся увидеть слова и конструкции в естественном контексте. Во-вторых, на стадии закрепления знаний видео помогает формировать ассоциативные связи и стимулировать речевую активность. В-третьих, на этапе практики устной речи просмотр фильмов и роликов создаёт условия, приближенные к естественной коммуникации.

Кроме того, видеоматериалы способствуют знакомству с культурой стран изучаемого языка. Это развивает социокультурную компетенцию и формирует умение выявлять межкультурные различия. Таким образом,

видео может использоваться как инструмент для решения комплекса задач: от изучения конкретных языковых единиц до развития межкультурного понимания [3, с. 61–74].

Однако существуют и сложности, связанные с методическим и техническим аспектами. Важно учитывать уровень подготовленности студентов и тщательно подбирать фрагменты для демонстрации. Кроме того, необходимо помнить о технических условиях: качество изображения и звука должно быть достаточным. При пассивном просмотре эффективность видео резко снижается [4, с. 41].

Российский методист Л. Прессман подчёркивает, что кино и видеоматериалы могут быть использованы в обучении иностранным языкам для решения широкого круга педагогических задач. Они эффективны, когда требуется подготовить студентов к восприятию сложных динамических явлений, обобщить материал, полученный из различных источников, а также при создании проблемных ситуаций. Кроме того, видео предоставляет возможности для освоения речевых моделей и анализа художественных произведений [5, с.19].

Внедрение видео в процесс обучения разнообразит методы восприятия информации и способствует активному включению студентов. Благодаря совмещению визуальных и аудиальных каналов восприятия формируется более прочная связь между языковым материалом и практикой. Это повышает мотивацию, стимулирует развитие речи и формирует межкультурную компетенцию.

Таким образом, видеоматериалы можно рассматривать как эффективный инструмент, способный повысить результативность обучения.

Список литературы

1. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие / Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2009. – 272 с. – ISBN 978-5-7695-5641-3.
2. Бондарева, В. А. Использование видеоматериалов на уроках иностранного языка / В. А. Бондарева // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 3. – С. 31–39.
3. Кузнецова, Л. А. Роль аутентичного видеоконтента в обучении иностранным языкам / Л. А. Кузнецова // Язык и культура. – 2017. – № 4. – С. 61–74. – DOI 10.17223/19996195/40/5.
4. Харламова, Н. В. Современные подходы к использованию видео на уроках английского языка / Н. В. Харламова // Вестник педагогики. – 2018. – № 2. – С. 41–47.
5. Прессман, Л. Использование кино в преподавании иностранных языков : методическое пособие / Л. Прессман. – Москва : Просвещение, 1990. – 112 с.
6. British Council. Teaching English with video [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-video> (дата обращения: 17.09.2025).
7. Cambridge University Press. Using video in the ELT classroom [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2020/04/16/using-video-in-the-elt-classroom> (дата обращения: 17.09.2025).

ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВМЕСТНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ПРЕДПРИЯТИЯМИ ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ РАБОТОДАТЕЛЕЙ

Чигиринский Е.Б., ORCID 0009-0000-5735-844X,
Бочаров В.В.

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» г. Донецк, РФ
ebch49@mail.ru, v.v.bocharov@internet.ru

Введение. Профориентационная работа является важнейшей составляющей для формирования качественного контингента обучающихся. Особенно это важно для набора студентов на те специальности, которые, что называется, не «на слуху», информированность о которых в молодёжной среде недостаточна или отсутствует вовсе.

Автор предлагает рассмотреть нетрадиционные подходы к профориентационной работе для таких специальностей.

Основная часть. Уверен, каждый человек, мало-мальски связанный с производством знает и, что еще более важно, понимает, какое значение уделяется охране труда на этих самых производствах. Люди, отвечающие за это направление деятельности стоят на страже здоровья и самой жизни работников своих предприятий, обеспечивают сохранность материальных средств и оборудования.

На каждом предприятии непременно есть специалист, или специалисты, отвечающие за эту сферу деятельности. То есть, специалисты, обеспечивающие охрану труда, способствующие безаварийной работе персонала и оборудования очень нужны Отчизне и профессия эта всегда востребована. Не менее востребованы и специалисты-педагоги, обучающие премудростям этой очень непростой профессии.

В таком случае, почему же обучатся инженерно-педагогической специальности, называемой «Охрана труда» находится значительно меньше желающих, чем требуется нашей промышленности, транспорту, сельскому хозяйству и прочим отраслям?

Вопрос, отнюдь не риторический, то есть, вопрос требует ответа.

Не будем скрывать тот факт, что, к сожалению, кафедра инженерной и компьютерной педагогики ДонГУ, выпускающая специалистов этого направления, как бакалавров, так и магистров, сегодня не может похвастаться ошеломительными конкурсами абитуриентов, выбравших данную специальность.

Мы все знаем, что для поступающих на такие специальности, как юриспруденция, психология или, журналистика, картина несколько иная.

Эти специальности у всех на слуху. Их популярности и популяризации помогают и литература и кино и телевидение и другие СМИ.

А много ли вы видели или читали про инженера, предотвратившего серьезную аварию на своём предприятии?

Что же делать? Ждать и надеяться, что когда-нибудь писатели, сценаристы и режиссёры обратят внимание на скромных тружеников, занимающихся сферой охраны труда или преподающих эти дисциплины?

Преподаватели, работающие на обозначенной выше кафедре нащупали, по крайней мере, автор на это очень надеется, один из возможных путей повысить КПД профориентационной работы.

Да, юноши и девушки, окончившие только что учёбу в школе, мало что знают про организацию охраны труда, можно сказать, практически не знают ничего. Но, уверен, про это хорошо информированы их родители, так или иначе связанные с материальным производством. Вот и подумалось, что работа, именно с работниками различных предприятий, которые являются родителями выпускников может дать ощутимый результат в профориентационной работе.

На первом этапе удалось поработать по этой теме с отделами кадров крупных предприятий и объединений, разместить на информационных стендах в цехах этих предприятий рекламные материалы, рассказывающие про возможность овладения данной специальностью в ДонГУ. И это дало некоторый результат, правда, покамест, весьма скромный. Тем не менее, побудительным мотивом для нескольких студентов, сегодня успешно обучающихся на кафедре ИКП, была информация, дошедшая до них через их родителей именно таким способом. Количество студентов, пришедших на специальность подобным образом, сегодня составляет от 8 до 12 процентов от общего числа студентов в различных группах.

Но мы планируем пойти по этому пути дальше. В близкой перспективе – индивидуальная работа с сотрудниками подобных предприятий, у которых дети стоят на пороге выпуска из школ, лицеев или колледжей. Информацию о родителях потенциальных абитуриентов, также, надеемся, получить в процессе сотрудничества с отделами кадров этих предприятий или организаций. Заглядывая дальше, можно надеяться, что такое сотрудничество приведёт к формированию части групп этой профессиональной направленности по целевому набору.

Также, вполне действенными могут оказаться такие мероприятия, как проведение информационных встреч (семинаров) с родителями потенциальных абитуриентов, разумеется, с участием самих молодых людей. Эти встречи могут проходить как в очном формате, так и, что более вероятно, онлайн, чему способствует осуществляемая в РФ программа цифровизации.

Интересной и перспективной представляется такая форма, как организация целевых экскурсий на производства, в которых родители смогут принять участие вместе со своими детьми-выпускниками.

Конечно, такие мероприятия невозможны без надёжного сотрудничества предприятий и университета. Здесь стоит отметить, что сотрудничество такого типа очень важно, а значит необходимо не только для профориентационных мероприятий, но и по многим другим направлениям, в частности, данное сотрудничество взаимовыгодно для трудоустройства выпускников кафедры на этих предприятиях.

Заключение. Подводя итог, заметим, какую важную могут сыграть родители в профориентации потенциальных будущих специалистов охраны труда. Хорошо знающие производство «изнутри, состоявшиеся люди, являются важнейшими проводниками профессионального опыта, формирующими устойчивые представления о мире таких негромких, но очень нужных профессий. Их вклад особенно значим, поскольку дети воспринимают профессиональные установки через личный пример и опыт членов семьи.

Родители, работающие на предприятиях, обладают уникальной возможностью привнести реальные знания о рабочих процессах, трудовых отношениях и требованиях современного рынка труда, способствуя формированию осознанного подхода к выбору будущей специальности.

Список литературы

1. Ерохина Ю.А., Горбатов А.В. Психология профессионального самоопределения студентов // Учебное пособие / Под ред. Н.С. Печникова. – СПб.: Издательство Политехнического университета, 2020. — 280 с.
2. Ильинский Г.И. Организация профессиональной ориентации на предприятии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2021. — 256 с.
3. Гришанова Н.Ю. Особенности организации профориентационных мероприятий на крупных производственных предприятиях // Высшая школа. – № 2. – 2022. – С. 78–85.
4. Казаков В.Б. Подготовка кадров на промышленных предприятиях: взаимодействие вуза и работодателя // Инновационные технологии управления персоналом. – № 4. 2022. – С. 45—52.

УДК [378.015.31 : 005.73-027.242] : [378.011.3-051:81'243]

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Чиркина Е.И., ORCID 0009-0003-7665-9899,

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
cathrinetrivailo@yandex.ru

Введение. Сегодня нет, пожалуй, ни одной области, где бы не присутствовали мультимедийные технологии. Тотальное проникновение мультимедиа в общественную жизнь позволяет говорить о мультимедизации

культуры и таких ее составляющих, как экономика, нравственность, право, искусство, наука, политика, образование. При этом следует различать «культуру мультимедиа» как понятие, фиксирующее высокий уровень овладения личностью мультимедийными технологиями, и «мультимедийную культуру» как процесс создания, сохранения и распространения в пространстве и времени культурных ценностей посредством мультимедийных технологий в масштабах всего общества. Именно мультимедийная культура в таком аспекте является целью нашего исследования.

Основная часть. Становление мультимедийной культуры стало возможным с появлением персональных компьютеров, обладающих достаточной мощностью для обработки мультимедийного контента, и их объединением в сети различного масштаба. Важным аспектом мультимедийной культуры является то, что она формируется не только за счет технологий, но и благодаря людям, которые используют эти технологии для межличностной коммуникации и взаимодействия. Необходимо подчеркнуть, что мультимедиа – это многоканальная среда, влияющая на все органы чувств человека, а мультимедийная культура – это процесс такого воздействия, разворачивающийся во времени и пространстве [5, с. 18].

Таким образом, *мультимедийная культура* – это совокупность практик, технологий, ценностей и форм коммуникации, связанных с созданием, распространением и потреблением информации в различных медийных форматах (текст, аудио, видео, графика и др.). Она характеризуется интеграцией разных видов медиа, интерактивностью, доступностью и влиянием на общество, культуру и индивидуальное восприятие. Мультимедийная культура отражает современные тенденции цифровизации и трансформации способов взаимодействия людей с информацией и друг с другом.

Последние годы ознаменовались интенсивной информатизацией образования. Информационная культура, иноязычная информационно-коммуникационная компетентность приобрели значимость в структуре профессиональной компетентности учителя иностранного языка. Интенсивно развивается направление, обозначаемое как «компьютерная лингводидактика» (Н.Д. Гальскова, П.В. Сысоев, М.А. Бовтенко). Н.Д. Гальскова, Д.К. Бартош отмечают: «...если еще в середине 90-х гг. в учебный процесс по иностранным языкам активно внедрялись видео- и аудиокурсы, разрабатывались новые обучающие и контролирующие компьютерные программы, то в настоящее время широко исследуются дидактические свойства и функции новых мультимедийных и гипермедиаальных технологий в сфере обучения иностранным языкам» [4, с. 3]. Важность этого процесса для совершенствования преподавания иностранных языков в вузе трудно переоценить.

В условиях цифровой революции, характеризующейся огромной скоростью внедрения новых технологий и изменением способов получения

информации, представляется возможным совершенствование образовательного процесса на основе рационального использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), усиления сетевого взаимодействия и академической мобильности.

Успешное использование ИКТ в учебном процессе зависит от способности педагогов по-новому организовывать учебную среду, объединять новые информационные и педагогические технологии обучения иностранным языкам. Согласно рекомендациям ЮНЕСКО, современный педагог должен уметь отбирать и использовать в своей работе программные продукты и веб-ресурсы по своему предмету; использовать поисковые системы; применять средства ИКТ в качестве дополнительных и основных учебных материалов для организации индивидуальной и групповой работы учащихся в условиях электронного и «смешанного обучения»; использовать средства ИКТ для повышения производительности своего труда; использовать средства ИКТ как инструмент для приобретения методических знаний и знаний по своему предмету; непрерывно оценивать и анализировать педагогическую практику для ее совершенствования и стимулирования инноваций и т.д. [6].

Таким образом, под *мультимедийной культурой учителя* будем понимать профессионально значимое качество учителя, выражающееся в умении использовать различные способы получения и передачи информации, в способности к ее восприятию и анализу, а также в осознанном применении возможностей информационно-образовательной среды (ИОС) в профессиональной деятельности.

В научной литературе при рассмотрении структуры компетентности ученые традиционно выделяют от трех до пяти компонентов. Например, Н. Турахонова [7], описывая структуру информационной компетентности, выделяет следующие пять компонентов: когнитивный, ценностно-мотивационный, технико-технологический, коммуникативный и рефлексивный. Следует также отметить, что все компоненты взаимосвязаны друг с другом, и не существует четкой грани между умениями, составляющими разные компоненты. В нашем исследовании мы определили три основных компонента: ценностно-мотивационный, информационно-технологический, коммуникативный. Каждый из этих компонентов состоит из набора определенных умений и навыков.

В *ценностно-мотивационный* компонент входит осознание роли ИКТ в современном мире и в образовательном процессе, понимание значения использования информационных технологий в профессиональной деятельности, готовность использовать информационные ресурсы в качестве источника знаний, для самообразования, мотивация к освоению ИКТ, осознание социальной значимости информации и средств ИКТ.

Информационно-технологический компонент характеризуется набором конкретных умений по работе с информацией (находить, сохранять,

перерабатывать, переводить из одной формы в другую, анализировать, подготавливать собственный информационный продукт).

Коммуникативный компонент выражается в умениях представлять свой информационный продукт, использовать средства асинхронной и синхронной коммуникации посредством ИКТ.

Итак, нами разработана структура ИКТ-компетенций, которая представляет совокупность элементов, отражающих знания, умения, навыки, способы деятельности, позволяющих с помощью информационно-коммуникационных средств и технологий самостоятельно использовать ресурсы, элементы ИОС для успешного информационно-педагогического и информационно-компьютерного взаимодействия в иноязычной ИОС.

Заключение. В заключение следует отметить, что мультимедийная культура, с ее ключевыми особенностями вроде конвергенции медиаформатов, интерактивности и акцента на визуальное представление информации, является не просто феноменом современной жизни, а критически важной теоретической базой для профессиональной подготовки учителей иностранного языка. Интеграция элементов мультимедийной культуры в процесс обучения иностранным языкам становится необходимостью, отражающей особенности восприятия информации современным поколением, выросшим в эпоху цифровых технологий и предпочитающим динамичный, визуально привлекательный и интерактивный образовательный материал.

Список литературы

1. Елинер, И.Г. Мультимедийная культура и современное общество / И.Г. Елинер. – Санкт-Петербург: Родные просторы, 2008. – 529 с. – ISBN 978-5-902741-63-3.
2. Кириллова, Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. / Н.Б. Кириллова. – М.: Академический проект, 2006. – 448 с. – ISBN 5-8291-0483-0.
3. Шлыкова, О.В. Культура мультимедиа: Уч. пособие для студентов / МГУКИ. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 415 с. – ISBN 5-8183-0738-7.
4. Гальскова, Н.Д. Электронное обучение иностранным языкам: лингводидактический потенциал / Н.Д. Гальскова, Д.К. Бартош // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 6. – С. 2-9. – EDN YULSRJ.
5. Светлов, Б. В. Мультимедийная культура как эстетический феномен информационного общества / Б. В. Светлов // Вестник Белорусского государственного университета культуры и искусств. – 2008. – № 10. С.17–24. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20349838&ysclid=mg6jwdd7e7843138092> (дата обращения: 10.09.2025). – EDN RDIFCT.
6. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО / URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf> (дата обращения: 16.09.2025).
7. Турахонова, Н. Информационная компетентность как педагогическая категория / Н. Турахонова // Мировая наука. – 2018. №6(15). С.340–342. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kompetentnost-kak-pedagogicheskaya-kategoriya-1/viewer> (дата обращения: 13.09.2025).

ПРИЕМ РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ЛОГИКИ

Шестакова Л.Г.¹, канд. пед. наук, доц., ORCID 000-0002-6823-4511,
ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский
университет», г. Соликамск, Пермский край, РФ
shestakowa@yandex.ru

Введение. Как известно, логика раскрывает перед обучающимся правила и закономерности выстраивания строгих рассуждений, которые приводят к достоверным выводам. Отдавая отчет ограниченности применения в реальной жизни формальной логики, ее сильная сторона в том, что студент осваивает умения построения определения, установления связей между понятиями и явлениями (в том числе причинно-следственных), осуществления доказательства, опровержения, классификации, ведения дискуссии и т.д. Это особенно важно для будущих учителей математики, физики, начальных классов, истории, работников ДОО. Приемы развития критического мышления призваны дополнить курс формальной логики, лежат в основе формирования критического мышления в цифровой среде [4, с. 128]. Они направлены на отработку умений анализировать и оценивать информацию с разных позиций, выявлять логические ошибки, получать выводы и т.д. Как отмечает Л.К. Шаймарданова [3, с. 362], логическое мышление является условием успешной учебы студента в вузе и компонентом критического мышления.

Цель публикации: выделить приемы развития у студентов педагогических направлений (будущих учителей математики и физики) критического мышления при изучении курса логики.

Основная часть. Отметим, что вопросам изучения обучающимися логики в литературе уделяется внимание. В.В. Баженова [1, с. 85] на основе анализа психолого-педагогической литературы выделила объем понятия «логическое мышление», включив в него набор умений: осуществлять логические операции; работать с понятиями, устанавливать между ними родо-видовые и причинно-следственные связи, отношения; работать с суждениями, оценивать их истинность и получать выводы; выстраивать умозаключения, проверять их правильность; находить и исправлять логические ошибки. В.В. Баженова [1, с. 86-87] пишет о необходимости проведения целенаправленной работы по формированию у студентов логического мышления. В качестве средства выбраны специально составленные логические упражнения на материале дисциплины «Психология»: использование анализа и синтеза, аналогии, классификации, сравнения, связей между понятиями; тренинг логического мышления;

включение студентов в самостоятельную поисковую работу по подбору или составлению логических заданий, игр.

Н. А. Сооронбаева [5] логическое мышление характеризует как способность рассуждать, делать выводы на основе логики, анализировать и др. Автор предлагает целенаправленно обучать студентов приемам логического мышления, через включение заданий с ошибками, на анализ информации, оценку обоснованности выводов. Е.Б. Ольховская, Т.А. Сапегина [2] рассматривают возможности использования в обучении студентов игры в шахматы для формирования способности «анализировать, планировать, логически мыслить» [2, с. 257]. Авторы отмечают, что педагогам нужно учитывать пребывание обучающихся значительных временных промежутков в виртуальной среде. Включение студентов в реальные соревнования и шахматные турниры способствует формированию у них приемов логического мышления.

Опишем приемы развития критического мышления, которые использовались в работе со студентами в процессе изучения курса «Логика». База исследования: СГПИ филиала ПГНИУ.

Во-первых, предлагались задания, требующие анализа определений понятий, оценки их корректности, правильности структуры. Для студентов этот прием важен, так им в процессе обучения в вузе и в последующей профессиональной деятельности будет необходимо уметь работать с понятиями и их определениями. Можно предлагать задания: проверьте правильность определения, сформулируйте сами определение, приведите пример или контрпример и т.д.

Во-вторых, изучение и оценка аргументов с позиции их состоятельности, достаточности, правильности установленных связей. Студенты осваивают умение разбирать структуру аргументации, осуществлять ее и оценивать. Можно предлагать короткие тексты для анализа и оценки (выделите аргументы, предложенные в тексте, оцените их, проверьте достоверность выводов и др.).

В-третьих, выявление логических ошибок, исправление их. Обращается внимание, что ошибки могут быть связаны с аргументами (ложный аргумент), с демонстрацией (ходом доказательства), например, использована ложная аналогия или следствие, круг (петля) в рассуждении, поспешное обобщение и т.д. Интересной является работа с логическими софизмами и парадоксами, математическими софизмами, где ошибка достаточно искусно запрятана.

В-четвертых, использование дискуссий или обсуждение спорных вопросов. В этом случае оценивается логичность, аргументированность позиции. Например, можно организовать обсуждение следующих вопросов: обязательно ли высшее образование для успешной карьеры; диплом с отличием гарантирует лучшие условия для трудоустройства или нет; что лучше: работа в офисе или фриланс?

В-пятых, приемы работы с логическими задачами. Отметим, что логические задачи, достаточно понятные по содержанию, обычно требуют умения анализировать их текст, устанавливать связи, перебирать разные варианты. Студенты осваивают приемы работы с моделями, так как приходится составлять таблицы, графы, схемы.

В-шестых, использование на занятиях взаимооценки, самоанализа и самооценки результатов, представленных работ, докладов, выполненных проектов. Включается также работа с разными источниками информации, например, анализ научной статьи, новостной ленты и др. Студентам предлагается оценить надежность источника и полученную информацию.

Отметим, что изучение логики и выполнение заданий сопровождается целенаправленной оценкой возможности их использования в будущей педагогической работе. С этой целью студентам предлагается включить изученное содержание в работу со школьниками в период практики и представить полученные результаты на итоговом занятии по дисциплине или студенческой конференции.

Заключение. Включение приемов развития критического мышления в процессе изучения логики студентами педагогических направлений позволяет формировать у них профессионально-значимые умения. Студенты, осваивая перечисленные приемы и виды работы, ориентируются на их использование в профессиональной деятельности, в том числе с обучающимися.

Список литературы

1. Баженова, В.В. Развитие логического мышления студентов - будущих педагогов на практических занятиях по психологии посредством применения логических упражнений / В.В. Баженова // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 4-1. – С. 84-99. – DOI 10.31862/2073-9613-2020-4-84-99. – EDN BVOVYT.
2. Ольховская, Е.Б. Формирование логического мышления у студентов профессионально-педагогического вуза в условиях цифровизации / Е.Б. Ольховская, Т.А. Сапегина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 255-257. – EDN PLBBTO.
3. Шаймарданова, Л.К. Развитие логического мышления у студентов технического вуза: проблемы и практики / Л.К. Шаймарданова // Системы компьютерной математики и их приложения. – 2024. – № 25. – С. 362-367. – EDN ZWWTAN.
4. Шестакова, Л.Г. Формирование ключевых компетенций цифровой экономики у магистрантов - будущих педагогов / Л.Г. Шестакова, М.В. Лапенков, И.Б. Шмигирилова, А.С. Рванова, Н.И. Пустовалова // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6(60). – С. 116-137. – DOI 10.32744/pse.2022.6.7. – EDN ROPLNX.
5. Сооронбаева, Н. А. Студенттердин логикалык ой жүгүртүүсүн өстүрүү / Н.А. Сооронбаева // Эл агартуу. – 2024. – No. 4. – P. 64-67. – EDN BNGAFF.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СЕНСОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ КУРСАНТОВ АВИАЦИОННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Штокало А.В., ORCID 0000-0002-6828-8085,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры»,
г. Челябинск, РФ
alexshtokalo@mail.ru

Введение. Профессия военного авиационного специалиста требует максимально эффективного выполнения профессиональных задач с высокой эффективностью, в том числе в экстремальных условиях, связанных с риском для жизни и ограничением времени на принятие решения. Особое внимание заслуживает сфера профессиональной деятельности офицеров, проходящих военную службу в авиационных частях на должностях, связанных с управлением полетами, так как от качества их профессиональной деятельности в особой степени зависит безопасность полетов и жизни большого количества людей.

Цель статьи заключается в обосновании необходимости и актуальности формирования и развития профессиональных сенсомоторных навыков у военных авиационных специалистов, осуществляющих управление полетами, с учётом современных технических требований и повышенных требований к безопасности полётов. В статье ставится задача исследовать процессы профессионального становления офицеров на примере обучения в военных авиационных вузах, выделить роль сенсомоторных навыков в обеспечении безопасности и эффективности управления авиационной техникой, а также рассмотреть современные методы и средства, способствующие совершенствованию профессиональной подготовки в условиях технического прогресса и усложнения систем управления.

Основная часть. Развитие профессии военного авиационного специалиста, связанной с управлением полетами представляет собой сложный эволюционный процесс, определяемый техническим прогрессом и возрастающими требованиями к безопасности полетов.

Эволюция технических средств управления полетами привела к существенным изменениям в профессиональных навыках военных авиационных специалистов. Если на ранних стадиях развития профессии доминировали навыки визуального наблюдения и простейшие моторные состояния, то на существующей стадии доминируют профессиональные сенсомоторные навыки, необходимые для работы на современных системах управления авиацией которые требуют высокоразвитого уровня

пространственного мышления, способностей к оперативному анализу множества информационных потоков, выверенных движений при работе с программными и техническими интерфейсами.

Сенсомоторные навыки или просто моторные навыки – представляющие собой освоенные до степени автоматизма системы движений как операции в структуре предметной деятельности человека; специфические навыки человека, заключающиеся в адекватном двигательном ответе на воздействие внешних раздражителей [1].

Сенсомоторные навыки подчиняются дифференциальному закону смены ряда действий в качественную характеристику. Многократное повторение элементарных операций приводит к формированию простых навыков, которые затем интегрируются в сложные профессиональные сенсомоторные навыки.

Применительно к военным авиационным специалистам ученые Р.В. Невзоров и С.М. Зеньковская [2,3] рассматривают профессиональные сенсомоторные навыки как важный элемент их профессиональной подготовки. Вместе с тем, основываясь на мнении специалистов в области формирования профессиональных сенсомоторных навыков, среди которых И.С. Полевщиков, С.М. Зиньковская, А.В. Шушарина [3,4] и др. предполагается, что наиболее эффективным средством, обеспечивающим высокое качество данного процесса, будет, является применение в образовательной среде различных тренажеров, компьютерных программ [5,6] и не только.

Формирование и дальнейшее развитие профессиональных сенсомоторных навыков у военных авиационных специалистов в области управления полетов является актуальной темой в различных направлениях научных исследований, в том числе и на этапе обучения в вузе.

Особое внимание заслуживает сфера профессиональной деятельности офицеров, проходящих военную службу в авиационных частях на должностях, связанных с управлением полетами, так как от качества их профессиональной деятельности в особой степени зависит безопасность полетов и жизни большого количества людей. В связи с тем, что анализ состояния безопасности полетов в военной авиации и причин, приводящих к ее снижению, свидетельствует о том, что около 40% всех летных происшествий и предпосылок к ним происходит под влиянием «человеческого фактора». А «человеческий фактор» зависит, в том числе и от практических навыков работы на сложной технической аппаратуре, используемой в организации и управлении полетами [7].

Формирование и развитие профессиональных сенсомоторных навыков у курсантов военного авиационного вуза является важной составляющей частью профессионального становления военного авиационного специалиста в области управления полетами. Поскольку современный этап развития авиации характеризуется стремительным

совершенствованием не только непосредственно авиационной техники государственной авиации, которая в нынешнее время представляет собой сложные пилотируемые авиационные комплексы, но также и средств управления ею. Наряду с пилотируемыми авиационными комплексами существенная часть поставленных перед государственной авиацией задач выполняется также с помощью применения беспилотных летательных аппаратов, что в перспективе определяет и направление развития средств и систем управления.

Совместная деятельность военных авиационных специалистов, управляющих пилотируемыми авиационными комплексами и беспилотными летательными аппаратами, делает новый виток в области управления полетов, который повлечет за собой усложнение систем управления и потребует развитых профессиональных сенсомоторных навыков.

Перспективы дальнейшего развития профессии военного авиационного специалиста требуют дальнейшего совершенствования существующих подходов к развитию профессиональных сенсомоторных навыков, разработке новых методов подготовки специалистов в сфере управления полетами. Вместе с тем, необходим баланс между автоматизацией процессов управления и сохранением человеческого фактора как главной гарантии безопасности полетов.

Заключение. Анализируя вышеизложенное, приходим к выводу о том, что формирование и развитие профессиональных сенсомоторных навыков в становлении военного авиационного специалиста – это комплексное проявление всех слагаемых проводимого единого военно-педагогического процесса, охватывающее профессиональное обучение и воспитание курсанта военного авиационного вуза.

Профессиональная подготовка военных авиационных специалистов, связанных с управлением полётами, требует особого внимания к формированию и развитию сенсомоторных навыков. Именно эти навыки обеспечивают быстрое и точное выполнение сложных операций в условиях ограниченного времени и высокого риска. Усложнение технических средств управления полётами и появление новых типов авиационной техники, включая беспилотные летательные аппараты, требуют постоянного совершенствования методов обучения и использования современных тренажёров и программных средств.

Список литературы

1. Психология человека от рождения до смерти / Аверин В. А., Дандарова Ж. К., Деркач А.А. и др.; Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб. : Прайм-Еврознак ; Москва : Нева, 2001. – 652 с.
2. Невзоров, Р. В. Особенности тренажерной подготовки к ведению воздушных боев / Р. В. Невзоров // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – № 1(157). – С. 145-150. – EDN TVQEDL.

3. Зиньковская, С. М. Психологические аспекты подготовки летчиков к действиям в особых ситуациях / С. М. Зиньковская // Педагогическое образование. – 2009. – № 4. – С. 83-90. – EDN LAUCLZ.
4. Шушарина, А. В. Анализ и перспективы развития компьютерных тренажеров для обучения сенсомоторным навыкам / А. В. Шушарина, И. С. Полевщиков // Инновационные технологии: теория, инструменты, практика. – 2018. – Т. 1. – С. 61-69. – EDN ZXNJPV.
5. Применение программного комплекса визуализации КСРП в образовательном процессе авиационных вузов / А. В. Винокуров, Д. В. Якушевский, И. Е. Мищенко, Е. В. Налетов // Электронные средства и системы управления. Материалы докладов Международной научно-практической конференции. – 2024. – № 1-2. – С. 162-164. – EDN BERCWY.
6. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2023681127 Российская Федерация. Визуализация комплекса средств руководства полетами «КСРП-А»: № 2023669964: заявл. 26.09.2023: опубл. 10.10.2023 / И. Е. Мищенко, И. А. Белоусов, Д. С. Пономарев. – EDN: XXLOOG.
7. Чемоданов, М. А. К вопросу автоматизации процессов руководства полетами на аэродромах авиации ВКС России / М. А. Чемоданов // Военный научно-практический вестник. – 2016. – № 2(5). – С. 51-54. – EDN YUAEFV.

УДК 378.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДИК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МЧС

Щукина Н. Г., ORCID 0009-0005-0092-7775,
ФГКОУ ВО «Донецкий институт Государственной противопожарной службы
МЧС России», г. Донецк, РФ
shchukinaagz@gmail.com

Введение. В условиях активизации международного сотрудничества и участия российских спасательных подразделений в многонациональных гуманитарных миссиях владение английским языком становится одним из ключевых факторов профессиональной подготовки специалистов МЧС. Современные вызовы требуют от курсантов не только знания специальной терминологии, но и сформированных навыков эффективной коммуникации в стрессовых ситуациях, умения работать в команде и взаимодействовать с коллегами из разных стран. Однако традиционные методы изучения иностранного языка, ориентированные преимущественно на заучивание и выполнение формальных упражнений, зачастую оказываются недостаточными для обеспечения высокого уровня мотивации и развития коммуникативных умений [1;2]. В этой связи особый интерес представляет использование игровых методик, позволяющих приблизить процесс обучения к реальным условиям профессиональной деятельности.

Цель проведенного исследования заключалась в экспериментальной проверке влияния интегрированных игровых методик на уровень мотивации и сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности курсантов вузов МЧС. В качестве методологической основы были использованы теоретические положения отечественных и зарубежных авторов о роли игры в обучении, а также компетентностный и личностно-ориентированный подходы [3; 4; 5]. В работе применялись методы анализа и синтеза, моделирование профессиональной деятельности, педагогическое наблюдение, тестирование и анкетирование обучающихся.

Основная часть. Под игровыми методиками обучения понимаются ролевые и деловые игры, симуляции, использование интерактивных онлайн-платформ, а также геймификация образовательного процесса. Все эти формы объединяет ориентация на активную деятельность обучаемых, моделирование реальных ситуаций и создание условий соревнования или сотрудничества, побуждающих к активному использованию иностранного языка [6; 7]. В Донецком институте ГПС МЧС России был проведен эксперимент, в ходе которого были реализована серия игровых интегративных занятий по английскому языку с курсантами 2-го курса (23 человека) института на протяжении одного семестра, направленных на развитие профессиональной коммуникативной компетенции. Во второй группе курсантов (21 человек) занятия проводились традиционными методами. В начале эксперимента было проведено входное тестирование по английскому языку (грамматика, письмо, говорение, аудирование). Результаты входного теста позволили сделать вывод о том, что уровень подготовленности обучающихся был примерно равный. В экспериментальной группе были задействованы две методики: “Student’s Created Activity” (SCA) – задания, разрабатываемые самими студентами, – и “Contest” – соревновательная форма работы. Суть подхода заключалась в следующем: учебное занятие строится в форме командного соревнования. Курсанты разбиваются на команды, каждой из которых поручено придумать и оформить на английском языке ряд заданий по теме урока (например, создать вопросы викторины, заполнить пропуски в тексте, составить диалоговую ситуацию) – это этап SCA. Затем команды обмениваются созданными заданиями и пытаются их выполнить быстрее и лучше соперников – этап Contest. Преподаватель выступает в роли организатора и арбитра: он задает темп, фиксирует результаты, при необходимости корректирует направление игры. Тематика заданий была напрямую связана с будущей профессией и охватывала вопросы классификации пожаров, медицины катастроф, ликвидации стихийных бедствий, организации международных спасательных миссий.

Результаты эксперимента показали, что систематическое использование игровых методов способствует существенному росту уровня профессиональной коммуникативной компетентности курсантов. Так, в

экспериментальной группе было зафиксировано снижение доли обучаемых с низким уровнем владения иностранным языком с 30,6 % до 9,2 %, при этом количество курсантов со средним уровнем выросло до 67,8 %. Одновременно отмечалось повышение интереса к изучению английского языка: студенты активно вовлекались в игровые задания, проявляли инициативу и отмечали снижение психологического барьера общения. Преподаватели фиксировали более высокую активность курсантов в диалогах и практических заданиях, что также свидетельствует о росте готовности к профессиональной коммуникации.

Анализ наблюдений и анкетирования подтвердил, что игровая форма занятий не только активизирует познавательную деятельность, но и создает более комфортные условия для усвоения материала, позволяет развивать креативность, навыки командного взаимодействия, гибкость речевого поведения. Игровые технологии обеспечивают интеграцию различных видов речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) в едином коммуникативном пространстве, что приближает учебный процесс к реальной профессиональной практике.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволяет заключить, что систематическое применение интегрированных игровых методик в обучении иностранному языку будущих специалистов МЧС является эффективным инструментом повышения мотивации, развития профессиональной иноязычной компетентности и подготовки курсантов к межкультурному взаимодействию. Игровые технологии не противопоставляются традиционным методам, а органично их дополняют, делая образовательный процесс более динамичным и результативным. Их внедрение соответствует современным тенденциям развития высшего образования и отвечает потребностям профессиональной подготовки специалистов, способных успешно действовать в международной среде реагирования на чрезвычайные ситуации.

Список литературы

1. Макарова, Н. В. Игровые технологии обучения на занятиях в высшей школе // Проблемы современного образования. — 2021. — № 4. — С. 239–249. — DOI: 10.31862/2218-8711-2021-4-239-249.
2. Мусабекова, С. А., Костылева, О. А., Журавлев, С. Н., Ныгызбаева, Р. Ж., Иманбаева, Г. Н. Новые технологии — современному образованию: геймификация при обучении медицине // Вестник КазНМУ. — 2018. — № 2.
3. Попова, Л. А. Цифровые дидактические игры как средство дистанционной поддержки школьников // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. — 2023. — № 1. — С. 102–113. — DOI: 10.5922/pikbfu-2023-1-10.
4. Спиридонова, А. В., Брагина, О. А., Макурина, И. Ю. Игровые методы в обучении курсантов английскому языку // Современное педагогическое образование. — 2022. — № 3. — С. 81–86.

5. Титова, С. В., Чикризова, К. В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал // Педагогика и психология образования. — 2019. — № 1.
6. Фортова, Л. К., Комиссарова, С. В. Формирование гибких навыков курсантов образовательных организаций ФСИН России с применением цифровых технологий во внеучебной деятельности // Научный результат. Педагогика и психология образования. — 2023. — Т. 9, № 1. — С. 14–26. — DOI: 10.18413/2313-8971-2023-9-1-0-02.
7. Хаустов, С. А. Использование дидактической игры при изучении раздела «Беспозвоночные многоклеточные животные» в школьном курсе биологии // Проблемы современного образования. — 2023. — № 3. — С. 174–183. — DOI: 10.31862/2218-8711-2023-3-174-183.

УДК 372.881.111.1+372.881.111.22

РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В РАМКАХ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Яковенко Т. В., д-р пед. наук, доц., ORCID 0000-0001-9512-8266,
ФГБОУ ВО «Донбасский государственный технический университет»,
г. Алчевск, ЛНР, РФ
jakovenkot@mail.ru

Введение. Современное образовательное пространство, формируемое в результате интеграции образовательных пространств, в частности Луганской Народной Республики в единую систему с Российской Федерацией, требует не только высокого уровня профессиональной подготовки выпускников, но и их глубокой социальной зрелости, которая непосредственно отражается в гражданской культуре студентов.

Согласно Ю.А. Ревизской, под гражданской культурой студентов университета понимается «синтез сознания и поведения, выражающийся в усвоении и практическом воплощении общечеловеческих ценностей (справедливость, гуманность, терпимость, свобода, достоинство человека), а также в формировании у студентов совокупности социальных норм, правил поведения и профессиональных установок, необходимых для их будущей деятельности как социально ответственных граждан и компетентных специалистов» [1, с. 73].

Можем сказать, что развитие гражданской культуры студента — это процесс формирования знаний, навыков и ценностных установок, направленных на соблюдение законов, активное участие в общественной жизни, защиту национальных интересов и выполнение профессионального долга. Особенно актуальна эта задача для студентов технических

специальностей, чья будущая деятельность напрямую влияет на развитие инфраструктуры и технологическую безопасность государства. Аксиологический подход, ставящий в центр образовательного процесса систему ценностей, является наиболее эффективным инструментом для решения данной задачи.

Цель – обоснование модели развития гражданской культуры студентов технических вузов на основе аксиологического подхода.

Основная часть. Модель, направленная на развитие гражданской культуры в университете, представляет собой упрощённое, но логически выстроенное отражение процесса, обладающего чёткой последовательностью этапов, определённым содержанием и ожидаемым результатом [2].

Основной целью модели является становление социально зрелой личности, обладающей четко сформированной гражданской идентичностью и стремлением к продуктивному взаимодействию с обществом. Для достижения этой цели определены ключевые направления работы:

- развитие аналитического мышления и критического восприятия информации;
- укрепление чувства гражданской принадлежности и патриотизма;
- формирование личной ответственности за свои поступки перед обществом и государством;
- развитие толерантности, правовой и экологической грамотности;
- совершенствование коммуникативных, творческих качеств и навыков проектной деятельности.

Процесс формирования гражданской культуры реализуется на трех взаимосвязанных уровнях:

1. Теоретико-ценностный уровень. На этом этапе студенты осваивают базовые знания об устройстве гражданского общества: исторические аспекты, правовые нормы, демократические ценности, права и обязанности человека. Цель — сформировать целостное понимание своей роли в социуме и осознанное принятие общечеловеческих и профессиональных ценностей.

2. Эмоционально-рефлексивный уровень. Акцент делается на развитии самопознания, эмпатии, уважения к культурному разнообразию и умения противостоять дискриминации и радикализму. Формируется эмоциональная устойчивость и навыки уважительного взаимодействия в поликультурной среде.

3. Деятельностный уровень. Это практическая реализация знаний и убеждений. Студенты вовлекаются в волонтерские программы, социально значимые проекты и инициативы, что способствует формированию активной гражданской позиции, ответственности и готовности решать актуальные социальные задачи.

Для реализации модели используются современные педагогические технологии, направленные на развитие ключевых компетенций:

1. Кейс-методы: анализ реальных ситуаций из политики, права и общественной жизни развивает критическое и логическое мышление, умение строить аргументированные выводы.

2. Дискуссии и дебаты: обсуждение актуальных тем с привлечением экспертов формирует культуру диалога, умение отстаивать свою точку зрения и уважать мнение оппонента.

3. Проектная деятельность: реализация волонтерских, экологических и образовательных проектов развивает лидерские качества, командную работу и чувство общественной ответственности.

4. Ролевые игры: моделирование социальных ситуаций в безопасной среде способствует развитию эмоционального интеллекта, эмпатии и пониманию последствий своих действий.

5. Проблемное обучение: решение реальных социальных задач стимулирует самостоятельность, креативность и инновационное мышление.

6. Технология развития критического мышления: обучение анализу информации, рефлексии и постановке вопросов формирует способность к взвешенному принятию решений.

Эффективность модели оценивается через диагностику трех сфер: когнитивной (знания), эмоционально-ценностной (отношения) и поведенческой (практика). Оценка строится на трех компонентах:

1. Гражданская самоидентификация: осознание своей гражданской роли, знание прав и обязанностей, принятие базовых ценностей (законопослушность, ответственность, толерантность).

2. Гражданская самоактуализация: стремление к саморазвитию, формирование личных моральных установок, рост общественной активности.

3. Гражданская самореализация: практическое применение знаний в профессии, проявление социальной ответственности, участие в общественных инициативах и выборах процессах.

Для диагностики применяется комплекс методов: тестирование, анкетирование, наблюдение, анализ проектов и портфолио, индивидуальные интервью, групповые дискуссии.

Заключение. Разработанная модель развития гражданской культуры студентов технических вузов в рамках аксиологического подхода представляет собой целостную, научно обоснованную и практически применимую систему. Она обеспечивает комплексное воздействие на личность студента через интеграцию ценностно-ориентированного содержания в учебные программы, создание поддерживающей воспитательной среды (студенческое самоуправление, волонтерство, сотрудничество с внешними организациями) и применение активных методов обучения. Внедрение данной модели в образовательный процесс позволяет не только подготовить высококвалифицированных инженеров и

технических специалистов, но и воспитать социально ответственных граждан. Такие выпускники способны осознавать последствия своей профессиональной деятельности, активно участвовать в общественной жизни, строить и защищать свое государство, действуя в интересах общества и будущих поколений. Модель является универсальной и может быть успешно адаптирована для любого университета, стремящегося к гармоничному развитию личности студента.

Список литературы

1. Ревизская, Ю. А. Механизмы развития гражданской культуры студентов классического университета / Ю. А. Ревизская // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. – 2019. – № 3(33). – С. 72-79. – EDN VHWLZH.
2. Задонская, И. А. Особенности формирования гражданской культуры молодежи в современном российском обществе / И. А. Задонская // Вестн. Тамбов. ун-та. сер.: Гуманит. науки. – 2012. – № 11 (115). – С. 294-299.

УДК 371.38

ИНТЕГРАЦИЯ БЛИЦ-ИГРЫ В ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-АРХИТЕКТОРОВ

Ярмуратий А. В., Чудина Т. В.

Бендерский политехнический институт ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко», г. Бендеры, Приднестровская Молдавская Республика
alexiar@yandex.ru, chudinatan@mail.ru

Введение. Профессия архитектора требует от студента изучения широкого спектра информации из обширной области знаний большого числа гуманитарных и технических наук. Для достижения профессионального успеха необходимы общая интеллектуальная одаренность, чувство гармонии, креативность и такие личностные качества, как настойчивость, целеустремленность, стремление к постоянному совершенствованию и развитию, большое трудолюбие, коммуникативные качества[1]. В связи с этим задача педагога – сформировать у студентов компетенции, необходимые для успешного функционирования в современном профессиональном сообществе и мотивировать на дальнейшее саморазвитие. Проблему применения деловой игры как формы обучения изучали Пидкасистый П.И., Селевко Г.К., Аникеева В.П. и профессор Рыбальский В.И., который отмечал высокий процент (80%) усвоения материала при использовании деловых игр в сравнении с традиционной лекцией (20%). Интеграция в практические занятия игровых приёмов даст педагогу возможность творческого поиска оптимальных

способов достижения поставленной цели – овладения будущими специалистами профессиональными знаниями и умениями с интересом и позитивным настроем [2].

Цель исследования – эффективная интеграция блиц-игры в практические занятия по дисциплине «Методология архитектурного проектирования» для повышения качества знаний обучающихся.

Основная часть. Важным для формирования профессиональной мотивации является «принятие» человеком профессии и нахождение личностного смысла данной деятельности [3]. Студенту-архитектору наряду с владением творческими приемами и способами выдвижения и выражения авторского архитектурно-художественного замысла необходимо усвоить технологическую цепочку последовательности этапов проектного моделирования, развить умения логически мыслить, обосновать свой выбор и овладеть умениями коллективной творческой деятельности. Интеграция блиц-игры в практические занятия по дисциплине «Методология архитектурного проектирования» позволяет осуществить индивидуальную и коллективную работу студентов при оперативном контроле преподавателя, самоконтроле студента и взаимном контроле внутри малых групп. Первая блиц-игра проводилась в 2022 году в группе БП22ДР62АР1 студентов 1 курса кафедры Архитектура и дизайн. Основа блиц-игры - коммуникация, качественная, оперативная и многосторонняя, то есть - интерактивная, а дополнительный фактор - дефицит времени требует от студентов мобильности, способности быстро найти решение задачи и эффективно донести свои мысли, при этом слыша и понимая оппонентов. Блиц-игра состоит из подготовительного, индивидуального, группового и аналитического этапов.

Подготовительный этап (5-7 минут) необходим для объяснения условий блиц-игры, акцентирования внимания на материале предыдущей лекции, и раздачи бланков в которых перечислены этапы проектного моделирования в хаотичном порядке.

Индивидуальный этап (не более 10 минут): каждый студент самостоятельно определяет логическую последовательность этапов проектного моделирования, расставив номера действий в столбце «Индивидуальная оценка», в процессе педагог контролирует заполнение бланков и время.

Групповой этап (25 минут): студенты распределяются на группы по 4-5 человек и выбирают «ГАПа». Задание остаётся прежним, но теперь логическую последовательность обсуждают все участники группы, а «ГАП» записывает результаты в столбце «групповая оценка» и по окончании времени обсуждения объясняет всем в аудитории, почему его группа пришла к такой логической последовательности (рис. 1).

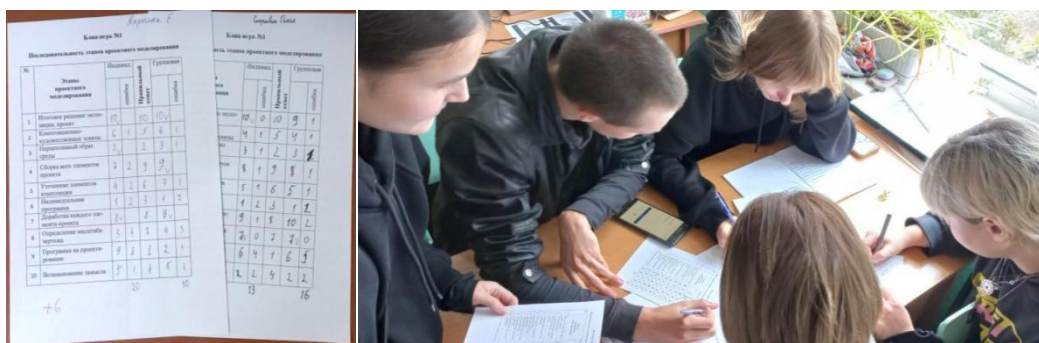


Рис. 1. Бланки блиц-игры и групповой этап студентов группы БП23ДР62АР1

Аналитический этап (20 минут): преподаватель воспроизводит верную последовательность этапов проектного моделирования, анализируя, где ошиблись группы, а студенты в столбце «правильный ответ» фиксируют верный порядок этапов. Далее определяют индивидуальную и групповую ошибки, вычислив разницу (по абсолютной величине). После завершения подсчётов совместно с преподавателем проводится рефлексивная деятельность по анализу процесса работы в группах и полученным результатам: если индивидуальная ошибка меньше групповой - студент недостаточно активно работал в группе, ему рекомендуют смелее отстаивать свою позицию в дискуссии с коллегами; превышение индивидуальной ошибки над групповой - показатель умения слушать и принимать аргументы, но в некоторых случаях - показатель слабой подготовки к занятию.

Главный результат успешной интеграции блиц-игры – улучшение показателей при текущем и промежуточном контроле знаний, повышение активности взаимодействия и культуры общения студентов 1 курса. Игровая методика создала стимулирующую обстановку, обучение стало интересным и приближенным к реальным профессиональным ситуациям. Блиц-игра является неотъемлемым элементом практических занятий по дисциплине «Методология архитектурного проектирования». Результаты степени обученности студентов за последние 5 лет (по итогам теста-зачёта по дисциплине): в 2021-22 учебном году (20 студентов) – 65,8%; в 2022-23 учебном году (20 студентов) - 68%; в 2023-24 учебном году (18 студентов) – 78,9%; 2024-25 учебном году (16 студентов) – 82,5% показывают эффективность интеграции блиц-игры в процесс обучения студентов-архитекторов.

Заключение. Таким образом, важным результатом интеграции блиц-игры в учебный процесс является улучшение показателя обученности студентов, развитие ключевых компетенций ПКО-2, формирование навыков командной работы, критического мышления, принятия решений в условиях неопределенности, а также развитие творческого и аналитического мышления. Блиц-игра может успешно применяться при текущем и

промежуточном контроле знаний, преобразовав практическое занятие в деловую игру, в которой, задействовав навыки вербализации и взаимодействия, в группах решаются профессиональные и образовательные задачи.

Эффективность интеграции игровых элементов и методик в практические занятия проявляется в улучшении общей образовательной динамики, повышении мотивации студентов и формировании компетенций, необходимых для успешного функционирования в современном обществе и на рынке труда.

Список литературы

1. Афанасьева Е. А. Выбор профессии архитектора - причины и цели // Известия КазГАСУ. – 2010. – №1 (13). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vybor-professii-arhitekтора-prichiny-i-tseli> (дата обращения: 28.09.2025).
2. Макарова Н.В. Игровые технологии обучения на занятиях в высшей школе // Проблемы современного образования. – 2021. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-tehnologii-obucheniya-na-zanyatiyah-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 28.09.2025).
3. Нечаев Н.Н., Усов В.Р. Опыт перестройки начального этапа вузовской подготовки (на примере архитектурно-строительных специальностей). – М., 1989. – 60 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Теория и методика профессионального образования

<i>Абраменко И.А.</i> Необходимость формирования общественно-политической компетентности будущих педагогов	5
<i>Александрова Л.Ю.</i> Наставничество как технология развития студентов и их адаптации к профессиональной среде	8
<i>Анохина И.Ю.</i> Реализация модели повышения квалификации с использованием интерактивной образовательной платформы Stepic	11
<i>Артемьева В.В., Воронина Л.В., Утюмова Е.А.</i> Потенциал реверсивного наставничества и квест-игр для развития педагогических компетенций	14
<i>Балакина Ю.Ю.</i> Практико-ориентированный подход в профессиональном образовании: кейсовые технологии	17
<i>Безрукова А.А., Семенова Н.Г.</i> Формирование у обучающихся умения систематизировать учебный материал при изучении географии в 7 классе	20
<i>Безусова Т.А.</i> Особенности обучения математике студентов-иностранцев	23
<i>Березкина И.А., Приземина И.Н.</i> Прикладные ситуационные задачи в естественнонаучной подготовке будущих врачей	26
<i>Берёзкина О.И.</i> Деятельность советника директора по воспитанию: разработка вариативного модуля рабочей программы воспитания	28
<i>Бобылева Н.И.</i> Проектирование работы студентов колледжа по формированию практических умений в контексте реализации федерального проекта «Профессионалитет»	31
<i>Бочаров М.В.</i> Формирование профессиональной идентичности осужденных посредством анализа их профессиональных планов в условиях УФИЦ.....	34
<i>Бочарова О.С., Пыталев Р.М.;</i> Основы военной службы в образовательном процессе: цели, задачи и реализация	37
<i>Бугаева Т.И., Коляда Д.М.</i> Этические проблемы, связанные с применением искусственного интеллекта в юридическом образовании	40
<i>Будник Н.В.</i> Инновационная деятельность как компонент профессиональной подготовки магистров педагогического образования	43
<i>Булдакова Н.Б.</i> Виртуальная экскурсия на занятиях по зоологии в педагогическом вузе.....	46
<i>Быстрова Е.Н.</i> Методика формирования профессиональных компетенций будущих учителей английского языка на основе комплекса подходов: результаты педагогического эксперимента	49
<i>Гатицкая М.Г.</i> Непрерывное профессиональное развитие учителя иностранного языка в условиях современной образовательной динамики	52
<i>Головинова А.А.</i> Подготовка во внеаудиторное время будущих педагогов дошкольного образования к здоровьесберегающей деятельности	55
<i>Гребеник И.А.</i> Обоснование учебно-методической эффективности профессионально-ориентированных текстовых материалов в условиях формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей вуза	58

<i>Григорюк И.А.</i> Концептуальные основы и структурные элементы профессиональной компетентности учителей русского языка	61
<i>Грицкова Н.В.</i> Регионализация содержания педагогического иноязычного образования в ЛНР как фактор консолидации общества в новом субъекте Российской Федерации	64
<i>Данилова А.С.</i> Формирование кадрового резерва для технологического лидерства: стратегии государства и бизнеса	67
<i>Дзвоник Е.О.</i> Формирование традиционных ценностей у студентов и старшеклассников на занятиях по французскому языку	70
<i>Дикусар Н.А.</i> Художественное образование через призму истории	73
<i>Долгих Д.Ф., Демян А.Ф.</i> Организация практических занятий в процессе преподавания технических дисциплин студентам-архитекторам	76
<i>Дудинская Е.В.</i> Рефлексивные механизмы профессионального становления будущего учителя иностранного языка	79
<i>Дюбо Е.Н.</i> Возможности МООК в системе профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров	82
<i>Жуева А.Г., Титова Е.А.</i> Реализация взаимодействия «колледж-вуз» в процессе практической подготовки будущих педагогов профессионального обучения .	85
<i>Заволжанская И.Ю., Пахтусова А.А.</i> Методы и подходы в вузовской подготовке педагога-музыканта для работы с пожилыми людьми	88
<i>Замай Т.А.</i> Теоретические основы развития профессиональной компетентности учителя русского языка	91
<i>Захарова Н.Н.</i> Изучение лексико-грамматических конструкций в профессионально ориентированном курсе русского языка как иностранного	94
<i>Звягинцева П. А., Зябрева С.Э.</i> Вожатый – ключевая фигура в организации воспитательного процесса в детском лагере: история, опыт, перспектив	97
<i>Иванова М.М., Книс Д.А.</i> Организация лекций в высших учебных заведениях с учетом специфики восприятия информации современной молодежью	100
<i>Карпова О.Л., Разин Н.В.</i> Дидактический потенциал искусственного интеллекта в профессиональном самообразовании студентов спортивного вуза	103
<i>Класс Е.И.</i> Влияние цифровой трансформации образования на профессиональные компетенции руководителей общеобразовательных школ	106
<i>Ковалева Д.Л.</i> Особенности подготовки специалистов в области перевода	109
<i>Коломийцева О.Н.</i> Исследование методической компетентности учителя русского языка в контексте современных образовательных стандартов	112
<i>Коляда М.Г., Филиппов Р.В.</i> Организационно-педагогические условия использования искусственного интеллекта для осуществления мониторинговой деятельности будущих тренеров-преподавателей	115
<i>Кочеулова О.А.</i> Методический аспект разработки магистерской программы подготовки советников директоров по воспитанию	118
<i>Кривко Я.П., Чеботарёв Б.И.</i> Дефиниционный анализ понятия компетенция в психолого-педагогической литературе	122
<i>Лавеч Е.В.</i> HARD и SOFT-компетенции преподавателя медиакommunikаций	125
<i>Лукиянова О.Г.</i> Формирование современной структуры СПО: роль интеграции..	128

<i>Мала Т.В.</i> Визуальный код «шахтерского труда» в образовательной практике художников	130
<i>Малькова М.А.</i> Роль академической культуры в профессионально-личностном развитии научно-педагогических кадров высшей школы	133
<i>Мантуленко В.В., Мантуленко А.В.</i> Этические аспекты использования ИИ в учебной деятельности студентов российских вузов	136
<i>Мезенцева А.И.</i> Инновационные педагогические технологии в формировании готовности будущего учителя к работе в условиях культурного разнообразия	139
<i>Милюков М.Н.</i> Противоречия и риски цифровизации образования в контексте формирования духовно-нравственных ценностей будущих учителей	142
<i>Мироненко В.В., Внукова А.А.</i> Особенности обучения комбинаторному английскому языку студентов заочной формы обучения	145
<i>Михайлова Э.Р.</i> Аутентичные тексты при обучении русскому языку как иностранному студентов медицинского профиля	148
<i>Мокишина Н.Я.</i> Особенности преподавания дисциплины «химия» на первом курсе военного вуза	150
<i>Муллер О.Ю., Катырова Т.В.</i> Применение модели обратного педагогического дизайна в рамках курса «Моя профессиональная траектория»	152
<i>Муллер О.Ю., Токарева Е.Н.</i> Любительский театр как форма воспитания патриотизма у молодежи	155
<i>Насырова Э.Ф., Евдокимова О.Г., Цаплий О.А.</i> Цифровая компетентность педагога технического профиля	159
<i>Ногтикова В.Р., Кудинова Ю.В.</i> Подготовка будущих педагогов к организации профильных смен в условиях детского лагеря	163
<i>Одарюк В.В., Игнатъева В.В., Романова Л.А.</i> Студенческая олимпиада по химии в медицинском вузе	166
<i>Паргунькин О.В.</i> Эффективные стратегии профессионального развития преподавателей СПО в условиях перехода к смешанному и дистанционному обучению	169
<i>Петрова Т.Л.</i> Ранняя профессионализация как ключевой фактор успеха современной молодежи	172
<i>Плахтий Т. П.</i> Тренинг как интерактивная технология группового обучения студентов в педагогическом вузе	174
<i>Поваляев Э.А.</i> Формирование готовности будущих преподавателей вузов МВД России к педагогической деятельности и профессиональному становлению ..	178
<i>Полищук Ю.А.</i> Профессиональное становления будущего учителя	181
<i>Приходченко Е.И., Шкуматов А.Н., Пирогов С.О.</i> Деловая игра как средство активизации процесса обучения студентов технических специальностей	183
<i>Ревакина Е.Г.</i> Учебный курс «Саморегуляция в педагогической деятельности».	189
<i>Романцова Ю.В.</i> Готовность будущего учителя физической культуры к педагогической деятельности	192
<i>Рязанцев А.В.</i> Развитие финансовой компетентности будущих IT-специалистов.	195
<i>Санченко Е.Н.</i> «Академическая культура» и ее место в развитии молодого исследователя в современном научно-образовательном пространстве	198

<i>Севастьянова С.В.</i> Активизация познавательной деятельности студентов СПО как способ повышения мотивации к изучению иностранного языка	201
<i>Сергиенко А.Р.</i> Потенциал дисциплины инженерная графика в формировании проектно-исследовательских компетенций у будущих педагогов профессионального обучения	204
<i>Сечкарь Ю.А.</i> Педагогические парадигмы высшей школы в контексте цифровой трансформации: анализ изменений в образовательных практиках и роли субъекта обучения	207
<i>Сиволапова А.К.</i> Актуальность проблемы формирования профессиональной готовности педагогов ДОО к развитию социального интеллекта у детей дошкольного возраста	210
<i>Сидоренко О.И.</i> Организационные основы подготовки будущих учителей иностранного языка в странах Европы	213
<i>Сипачева Е.В.</i> Кейс-метод в профессиональной подготовке будущих педагогов ДОУ	216
<i>Сочнева Д.А.</i> От текста к пространству: междисциплинарная модель проекта для дизайнеров	219
<i>Стасевич Ю.Ю.</i> Формирование гибких навыков будущих педагогов-филологов в условиях реализации системно-деятельностного подхода	221
<i>Сурнина Т.Н.</i> Подготовка кадрового потенциала для реализации инклюзивных практик в молодежной среде: формирование ключевых компетенций специалистов	224
<i>Сухаревская С.Б.</i> Векторы подготовки педагога: современные подходы к интенсификации обучения	227
<i>Сысоева Л.М., Машарова Т.В.</i> Педагогические условия формирования корпоративных компетенций у студентов СПО	231
<i>Тарасенко В.А., Штиль А.В.</i> Формирование гражданско-патриотических качеств у обучающихся в системе дополнительного образования	235
<i>Тарасенко В.А., Ясько Г.Г.</i> Социометрический метод в педагогике дополнительного образования: инновация социальных взаимодействий	238
<i>Ташинов Ю.А., Лошакова В.М., Жарикова О.В.</i> Проблемы применения искусственного интеллекта в подготовке будущих инженеров-строителей	241
<i>Текутова Ю.С., Семенова С.В.</i> Использование искусственного интеллекта при обучении иностранному языку	244
<i>Титова Е.А., Краснолюбова Е.С.</i> Образовательная среда колледжа как фактор профессионального самоопределения студентов	247
<i>Трохинова У.В.</i> Студенческое волонтерство как форма реализации третьей миссии университета: опыт региональных вузов	250
<i>Ульянкина О.В.</i> К вопросу о специфических возможностях дисциплины "Физическая культура" для формирования профессиональной стрессоустойчивости у будущих медиков на этапе их обучения в вузе	253
<i>Филонов И.В.</i> Силовая подготовка кандидатов на обучение в высшие учебные заведения МВД России	256
<i>Флегонтова Е.А.</i> Методика взаимодействия преподавателя и работодателя при проведении гостевой лекции	259

<i>Хадаева А.Ю.</i> Теоретические аспекты подготовки будущих учителей иностранного языка к применению технологии смешанного обучения	262
<i>Хахлева Е.В., Семенова Н.Г.</i> Формирование метапредметных знаний у обучающихся при изучении учебного материала об организме человека	265
<i>Чаплыгина Т.П.</i> Использование видеоматериалов в обучении английскому языку	269
<i>Чигиринский Е.Б., Бочаров В.В.</i> Опыт и перспективы совместной профориентационной работы с предприятиями потенциальных работодателей	272
<i>Чиркина Е.И.</i> Содержательная характеристика мультимедийной культуры в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка	274
<i>Шестакова Л.Г.</i> Прием развития у студентов-педагогов критического мышления при изучении курса логики	278
<i>Штокало А.В.</i> К вопросу о формировании профессиональных сенсомоторных навыков курсантов авиационных специальностей	281
<i>Щукина Н.Г.</i> Использование игровых методик в профессиональной коммуникативной подготовке будущих специалистов МЧС	284
<i>Яковенко Т.В.</i> Развитие гражданской культуры студентов технических вузов в рамках аксиологического подхода	287
<i>Ярмуратий А.В., Чудина Т.В.</i> Интеграция блиц-игры в практические занятия для студентов-архитекторов	290

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**ДОНЕЦКИЕ ЧТЕНИЯ – 2025:
ОБРАЗОВАНИЕ, НАУКА, ИННОВАЦИИ,
КУЛЬТУРА И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ**

Материалы
X Международной научной конференции,
посвященной 60-летию создания Донецкого научного центра,
5–7 ноября 2025 г.,
г. Донецк

ТОМ 6
Педагогические науки
Часть 3

под общей редакцией проф. *С.В. Беспаловой*

Дизайн обложки	<i>А.Ю. Гурина</i>
Технический редактор	<i>М.В. Фоменко</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.Ю. Чумакова, М.В. Фоменко</i>

Адрес оргкомитета:

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
ул. Университетская, 24, г. Донецк, 283001, ДНР, РФ.
E-mail: *science.prorector@donnu.ru*

Подписано в печать 28.10.2025 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Печать – цифровая. Усл.-печ. л. 17,4.
Тираж 50 экз. Заказ № 25окт121/6в.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 24.
Издательство ФГБОУ ВО «ДонГУ».
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 22.
E-mail: *donnu.izdatelstvo@mail.ru*