



6 +
№ 1 (107)
2025

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА

**Научно-практическое издание
Башкирского государственного
педагогического университета им. М. Акмуллы**

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий,
рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций
на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальностям:

- 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки);
- 5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и
уровням образования) (педагогические науки);
- 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки);
- 5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых
образовательных сред (психологические науки)

Издается с декабря 2005 года

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.

Св. ПИ № ФС77-71709 от 23 ноября 2017 года

(СМИ перерегистрировано в связи с переименованием учредителя)

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

EDITORIALBOARD

Сагитов Салават Талгатович, главный редактор, кандидат социологических наук, доцент, ректор, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, Председатель совета ректоров вузов Республики Башкортостан (Уфа).
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
ORCID 0000-0002-7211-1104

Salavat T. Sagitov, Editor-in-Chief, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Rector of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Chairman of the Council of Rectors of the Republic of Bashkortostan (Ufa).
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
ORCID 0000-0002-7211-1104

Бенин Владислав Львович, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).
E-mail: redactor-pjb@mail.ru
ORCID 0000-0001-8357-9959

Vladislav L. Benin, Deputy Editor-in-Chief, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Cultural Studies and Socio-Economic Disciplines, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (Ufa).
E-mail: redactor-pjb@mail.ru
ORCID 0000-0001-8357-9959

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов).
E-mail: alexkatika@mail.ru
ORCID 0000-0002-2101-7050

Ekaterina A. Aleksandrova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Methodology of Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov).
E-mail: alexkatika@mail.ru
ORCID 0000-0002-2101-7050

Амиров Артур Фердсович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Башкирский государственный медицинский университет (Уфа).
E-mail: amirov.af@yandex.ru
ORCID 0000-0003-1061-3460

Artur F. Amirov, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, Bashkir State Medical University (Ufa).
E-mail: amirov.af@yandex.ru
ORCID 0000-0003-1061-3460

Асадуллин Раиль Мирваевич, доктор педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).
E-mail: rail_53@mail.ru

Rail M. Asadullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (Ufa).
E-mail: rail_53@mail.ru

Богуславский Михаил Викторович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО (Москва).
E-mail: hist2001@mail.ru

Mikhail V. Boguslavsky, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAO, Chief Researcher of the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education of the Institute of Educational Development Strategy of RAO (Moscow).
E-mail: hist2001@mail.ru

Бозиев Руслан Сахитович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный редактор журнала «Педагогика» (Москва).
E-mail: pedagogika2006@yandex.ru

Дорофеев Андрей Викторович, доктор педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, Санкт-Петербургский горный университет (Санкт-Петербург).
E-mail: an-dor2010@mail.ru
ORCID 0000-0001-5600-1780

Ефимова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).
E-mail: efimova_ev74@mail.ru
ORCID 0000-0002-4789-9282

Зборовский Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).
E-mail: garoldzborovsky@gmail.com.
ORCID0000-0001-8153-0561

Иванова Светлана Вениаминовна, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, научный руководитель Института стратегии развития образования РАО, научный руководитель Центра развития образования РАО (Москва).
E-mail: isv2005@list.ru.
ORCID: 0000-0002-9101-6213

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией психолого-педагогических основ развивающего образования Института развития дошкольного образования РАО (Москва).
E-mail: vtkud@mail.ru
ORCID 0000-0002-9283-6272

Камал Канти Нанди, доктор философских наук по математике, профессор, приват-профессор, Северо-Бенгальский университет (г. Дарджилинг, WB 734013, Индия).
E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in

Ruslan S. Boziev, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, editor-in-chief of the journal "Pedagogy" (Moscow).
E-mail: pedagogika2006@yandex.ru

Andrey V. Dorofeev, Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, St. Petersburg Mining University (St. Petersburg).
E-mail: an-dor2010@mail.ru
ORCID 0000-0001-5600-1780

Elena V. Efimova, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).
E-mail: efimova_ev74@mail.ru
ORCID 0000-0002-4789-9282

Garold E. Zborovskiy, Doctor of Philosophy, Professor, Research Professor of the Department of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg).
E-mail: garoldzborovsky@gmail.com
ORCID0000-0001-8153-0561

Svetlana V. Ivanova, Doctor of Philosophy, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, Director of the FSBSI "Institute for Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education" (Moscow). – E-mail: isv2005@list.ru
ORCID: 0000-0002-9101-6213

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Psychological and Pedagogical Foundations of Developmental Education at the Institute for the Development of Preschool Education of the RAE (Moscow).
– E-mail: vtkud@mail.ru.
ORCID 0000-0002-9283-6272

Kamal K. Nandi, Doctor of Philosophy in Mathematics, Professor, Privat-professor, North Bengalese University (Darjeeling, WB 734013, India).
E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in

Ромм Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, Новосибирский государственный педагогический университет; главный редактор «Сибирского педагогического журнала» (Новосибирск).
E-mail: sp-journal@nspu.ru
ORCID 000-001-5566-0418

Tatyana A. Romm, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Vice-Rector for Research of Novosibirsk State Pedagogical University; Chief editor of the "Siberian pedagogical magazine" (Novosibirsk).
E-mail: sp-journal@nspu.ru
ORCID 000-001-5566-0418

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Уфимский университет науки и технологий, Бирский филиал (Бирск).
E-mail: siniledu@gmail.com
ORCID 0000-0003-1916-6724

Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Professor of the Department of pedagogy and methods of primary education, Birsky branch of Ufa University of Science and Technology (Birsk).
E-mail: siniledu@gmail.com
ORCID 0000-0003-1916-6724

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Амбарова Полина Анатольевна, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).
E-mail: borges75@mail.ru
ORCID 0000-0003-3613-4003

EDITORIAL COUNCIL

Polina A. Ambarova, Doctor of Sociology, Professor, Professor of the Department of sociology and technologies of state and municipal administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg).
E-mail: borges75@mail.ru
ORCID 0000-0003-3613-4003

Байбородова Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского (Ярославль).
E-mail: lvbai@mail.ru
ORCID ID 0000-0002-9004-9785

Ludmila V. Baiborodova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogical technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (Yaroslavl).
E-mail: lvbai@mail.ru
ORCID ID 0000-0002-9004-9785

Замалетдинов Радиф Рифкатович, доктор филологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань).
E-mail: director.ifmk@mail.ru

Radif R. Zamaletdinov, Doctor of Philology, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, Director of the Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan).
E-mail: director.ifmk@mail.ru

Кожанов Игорь Владимирович, доктор педагогических наук, проректор по научной и инновационной работе, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (Чебоксары).
E-mail: i.v.k.21@mail.ru
ORCID 0000-0003-0088-8532

Igor V. Kozhanov, Doctor of pedagogical sciences, Vice-Rector for Research and Innovation, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (Cheboksary).
E-mail: i.v.k.21@mail.ru
ORCID 0000-0003-0088-8532

Левина Елена Юрьевна, доктор педагогических наук, Институт педагогики, психологии и социальных проблем (Казань).
E-mail: frau.levina2010@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3216-249

Elena Yu. Levina, Doctor of pedagogical sciences, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems (Kazan).
E-mail: frau.levina2010@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3216-249

Мирошниченко Алексей Анатольевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко (Глазов)
E-mail: ggpi@mail.ru
ORCID 0000-0002-2845-3437

Aleksey A. Miroshnichenko, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, Glazov State Pedagogical Institute. Named after V.G. Korolenko (Glazov)
E-mail: ggpi@mail.ru
ORCID 0000-0002-2845-3437

Мурзина Ирина Яковлевна, доктор культурологии, профессор, директор Института образовательных стратегий (Екатеринбург)
E-mail: Instos-ekb@yandex.ru
ORCID 0000-0002-7635-0571

Irina Ya. Murzina, Doctor of Cultural Studies, Professor, Director of the Educational Strategies Institute (Yekaterinburg)
E-mail: Instos-ekb@yandex.ru
ORCID ID 0000-0002-7635-0571

Розенфельд Александр Семенович, доктор биологических наук, профессор; профессор кафедры физического воспитания, Уральский государственный университет путей сообщения (Екатеринбург). E-mail: letchik45@bk.ru
ORCID 0000-0002-2041-0045

Alexander S. Rosenfeld, Doctor of Biological Sciences, Professor; Professor of the Department of Physical Research of the Ural State University of Railway Engineering (Yekaterinburg). E-mail: letchik45@bk.ru
ORCID 0000-0002-2041-0045

Салехова Ляйля Леонардовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры билингвального и цифрового образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань)
E-mail: salekhova2009@gmail.com
ORCID 0000-0002-8177-3739

Liaila L. Salechova, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of bilingual and digital education Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan)
E-mail: salekhova2009@gmail.com
ORCID 0000-0002-8177-3739

Снегурова Виктория Игоревна, доктор педагогических наук, декан факультета математики, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (Санкт-Петербург)
E-mail: snegurova@bk.ru
ORCID 0000-0001-7349-6578

Viktoria I. Snegurova, Doctor of pedagogical sciences, Dean of the Faculty of Mathematics, Herzen State Pedagogical University of Russia (St. Petersburg).
E-mail: snegurova@bk.ru
ORCID 0000-0001-7349-6578

Федина Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, ректор, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (Липецк)
E-mail: rector@lspu-lipetsk.ru
ORCID 0000-0002-9026-1161

Nina V. Fedina Candidate of pedagogical sciences, Rector of the Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky (Lipetsk)
E-mail: rector@lspu-lipetsk.ru
ORCID ID 0000-0002-9026-1161

Редактор: Р.А. Гильмиянова
Выпускающий редактор: З.С. Аманбаева
Ответственный секретарь: А.Г. Косов
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU>
<http://pjb.oprb.ru>

Editor: R.A. Gilmiyanova
Executive editor: Z.S. Amanbaeva
Executive secretary: A.G. Kosov
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU>
<http://pjb.oprb.ru>

Редакция может не разделять мнение авторов

The editors may not share the opinion of the authors

Адрес издателя и учредителя:
450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, д. 3 А
Адрес редакции:
450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, 55, ком. 7.
Тел.: (347) 246-66-14

Address of the editor and founder:
450000, Republic of Bashkortostan, Ufa,
3A October Revolution St.
Address of the editor:
450000, Republic of Bashkortostan, Ufa,
Room 7, 55 October Revolution St.
Tel: +7 (347) 246-66-14

Дата выхода в свет 28.03.2025

Release date 28.03.2025

Отпечатано в типографии И.П. Копыльцов.
Адрес типографии:
394052, Воронежская область, г. Воронеж, ул.
Маршала Неделина, д.27, кв.56.
Тел.: 89507656959

Printed in the printing house of I.P. Kopyltsov.
Printing house address:
394052, Voronezh region, Voronezh,
Marshal Nedelin str., 27, sq.56.
Tel.: 89507656959

Тираж 1000 экз.

Circulation 1000 copies.

Свободная цена.

Free price.

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	9
CHIEF EDITOR'S COLUMN	
 ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY	
<i>Ф.Ш. Алимов</i>	
МЕТОДИКА ОЦЕНИВАНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМА И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ	12
<i>Ю.В. Дружинина</i>	
«УЧЕБНИК СЕЙЧАС СТАНОВИТСЯ САМОЙ ОТВЕТСТВЕННОЙ КНИГОЙ»: ОБСУЖДЕНИЕ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНИКА ИСТОРИИ НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «ИСТОРИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ» / «ИСТОРИЯ В ШКОЛЕ» (1934–1936 гг.)	27
<i>А.В. Лебедева, Л.Р. Хакимьянова</i>	
ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ Х/Ф «ВРЕМЯ ПЕРВЫХ»)	40
<i>А.В. Пивоварова</i>	
ВЛИЯНИЕ СТЕРЕОТИПОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ АДМИНИСТРАЦИЙ ШКОЛ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ	51
 ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION	
<i>Е.П. Аллен</i>	
ВОЗМОЖНОСТИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА	64
<i>Н.Л. Стеняшина</i>	
МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ	80
 ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION	
<i>Е.В. Колесникова, А.И. Копытова</i>	
ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТРУДОУСТРОЙСТВА ПЕДАГОГОВ ТЕХНОЛОГО – ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ	

В РЕГИОНЕ ИХ ПРОЖИВАНИЯ	90
<i>Э.И. Саттаров, А.И. Фатихов, Р.А. Булатов</i>	
АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	103
ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА	
EDUCATION AND CULTURE	
<i>И.Я. Мурзина</i>	
ОТ АЗБУКИ ГОРОДОВ К МУЛЬТИМОДАЛЬНОМУ ТЕКСТУ: РАЗМЫШЛЕНИЯ О КРАЕВЕДЧЕСКИХ ИЗДАНИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	115
<i>Чойбсонова Ч.В.</i>	
УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	130
ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ	
CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE	144
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	149
РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА	
«ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»	
ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ	
ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В НАУЧНОМ ИЗДАНИИ	
«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА»	151

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА CHIEF EDITOR'S COLUMN

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1. С. 9-11.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 107 (1): 9-11.

DOI: 10.21510/ 1817-3292_2025_107_1_9_11

К ВОПРОСУ О НОВОЙ СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для цитирования: Сагитов С. К вопросу о новой системе высшего образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1 (107). С. 9-11.

For citing: Sagitov S. On the issue of the new higher education system. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 107 (1): 9-11.

Во всех вузах страны ведется подготовка к переходу на новую систему высшего образования. В системе образования «нужен синтез того лучшего, что было в советской системе, и опыта последних десятилетий», как отметил Владимир Путин в Послании Федеральному Собранию в 2023 году. По поручению Главы государства, российской системе высшего образования нужно вернуться к базовой подготовке в вузах сроком от 4 до 6 лет. Одним из важных этапов стала подготовка Стратегии развития образования до 2040 года, которая идет сейчас полным ходом. Педагогические университеты также готовятся к переходу, однако переход на новую систему должен быть плавным, чтобы те, кто учится сейчас, смогли получить образование по текущим программам, и чтобы как вся система высшего образования, так и каждый преподаватель был готов работать по-новому. И текущий 2025 год – поворотный момент в переходе к новым условиям.

Предполагается, что новая отечественная система высшего образования объединит советский и российский опыт, накопленный за 20-30 лет. Ведь до 90-х годов XX века российская система образования базировалась на уникальной фундаментальной системе, которая давала качественные знания, то последние два десятилетия мы развивались в рамках Болонской системы, теперь уже уходящей в прошлое. Это будет уже не бакалавриат и магистратура, трансформация происходит, начиная с понятий: базовое высшее образование, специализированное высшее образование – аспирантура. На мой взгляд, главным грядущим изменением будет отказ от бакалавриата.

Одним из преимуществ новой системы высшего образования станет уровень подготовки специалиста, который позволит реагировать на потребности рынка труда «здесь и сейчас». Также меняется модель магистратуры, которая будет предполагать три направления – исследовательское, профессиональное и управленческое. Для педагогических университетов это означает, что исследовательская магистратура будет интегрирована с аспирантурой, которая будет предполагать ускоренную подготовку по приоритетным направлениям науки. Профессиональная магистратура будет направлена на формирование современных технологических компетенций, в том числе цифровых, а также

будет служить входом в педагогическую профессию для тех, кто не имеет профильного образования.

Кроме того, для преподавателей в перспективе планируется сократить бумажную работу в рамках единых федеральных программ и оценочных материалов. Рутинные процессы педагога будут заменяться цифровыми сервисами, такими как, например, электронные зачетки. Новая система повышения квалификации преподавателей предполагает курсы за пределами своего вуза, научные и производственные стажировки, а также дает возможность самостоятельного выбора нужных программ. И, безусловно, предполагаемое повышение оплаты труда профессорско-преподавательского состава станет большим стимулом для развития педагогов.

В рамках предполагаемого перехода мы прежде всего будем обращать внимание на качество образования, ибо это ключевая тема, вокруг которой выстраивается весь процесс непрерывного профессионального развития педагога. Новая модель системы высшего образования, безусловно, усилит его качество. Новая система направлена на укрепление связки всех уровней образования – от школы до вуза и колледжа. Педагогическое образование будет еще более практикоориентированным. Тематика научно-методического сопровождения повышения качества образования является приоритетной для Акмуллинского университета. Так, например, информационно-аналитическая платформа, разработанная нашими специалистами, позволяет не только в автоматизированном режиме определять профессиональные дефициты педагога или студента, но и выстраивать индивидуальный образовательный маршрут по их устранению. Задача, которая, ставится перед вузами в новой системе высшего образования – это подготовка целостного специалиста, готового для выхода на рынок труда. Наши молодые учителя будут еще более «оснащены» передовыми технологиями и знаниями, которые опираются на более чем полувековые традиции Башгоспедуниверситета, лучшие практики советского образования и инновации.

Как говорил один из политических деятелей XX века, СССР выиграл космическую гонку за школьной партой. Сегодня Россия должна не только выстроить технологический суверенитет, но и выдерживать жесткую конкуренцию. И роль учителя в данном процессе одна из ключевых. Учитель – это главный посредник между учениками и информацией, которую необходимо не просто усвоить, но и критически осмыслить и применить на практике. Сейчас мы находимся на стадии формирования единого образовательного пространства, где статус педагога должен соответствовать его высокой миссии, эмоциональной нагрузке. Соответственно, особое внимание государство уделяет подготовке педагогических кадров. Ведь человеческий капитал в решающей степени определяют развитие нашей страны. Наша уникальная модель должна быть ориентирована в первую очередь на решение задач российского социума и создание для наших студентов условий для максимального раскрытия

потенциала и формирования творческой, патриотически настроенной личности с развитым критическим мышлением.

*С пожеланиями добра и мира,
главный редактор журнала Салават Сагитов*

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1. С. 12-26.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (1): 12-26.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 372.881.1

DOI 10.21510/ 1817-3292_2025_107_1_12_26

МЕТОДИКА ОЦЕНИВАНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМА И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ

Фарход Шарабидинович Алимов

Андижанский государственный университет, г. Андижан, Узбекистан,
alimovfarhod1976@gmail.com, ORCID 0000-0003-2784-2569

Аннотация. В процессе изучения проблемы методики оценивания выявлена специфика процесса анализа, проверки, наблюдения и изучения навыков письма и письменной речи на английском языке студентов неязыкового профиля. В статье раскрыты основные причины возникновения проблемы оценивания, при этом предпринята попытка уточнить такие понятия, как метод, вид, форма, испытание и оценка. Цель статьи заключается в определении эффективных методов оценивания профессионально-ориентированных письменно-речевых навыков, а также в выявлении принципов оценивания знаний по письменно-речевой деятельности студентов неязыкового профиля и их сравнительном анализе.

В данном исследовании проанализированы педагогические, методические, научные работы по изучаемой проблеме. Определены основные направления оценивания навыков письма и письменной речи студентов неязыкового профиля. С помощью различных методов выявлены способы осуществления контроля знаний, умений и профессиональных компетенций студентов. Также определены методы интегративной оценки навыков письма и письменной речи студентов неязыковых направлений на изучаемом иностранном языке. Приводится черта различия между рейтинговой шкалой и рубрикой в оценивании профессионально ориентированных письменно-речевых умений студентов на определенном уровне. В данном исследовании рассмотрены некоторые дискурсивные компетентности в рамках письменной речи. При решении поставленной задачи оценивание дает возможность определить степень развития базовых навыков и основных языковых навыков у студентов, изучающих английский язык как иностранный. Новизна статьи заключается в выяснении компонентов коммуникативной компетентности и разработке принципов оценивания знаний по письменно-речевой деятельности студентов неязыкового профиля.

Ключевые слова: методика оценивания, профессиональная компетенция, письменная речь, рубрика, коммуникативная компетентность

Для цитирования: Алимов Ф.Ш. Методика оценивания навыков письма и письменной речи на английском языке студентов неязыкового профиля // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1 (107). С. 12-26.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article

METHODOLOGY FOR ASSESSING WRITING AND WRITTEN SPEECH SKILLS IN ENGLISH OF NON-LINGUISTIC STUDENTS

Farhod Sh. Alimov

Andijan state university, Andijan, Uzbekistan, alimovfarhod1976@gmail.com, ORCID 0000-0003-2784-2569

Abstract. The study of the problem of assessment methodology reveals the key features of analysis, verification, observation and study of writing and written speech skills in English of non-linguistic profile students. The article brings to light the main causes of the assessment problem, while attempting to clarify concepts such as method, type, form, test and evaluation. The purpose of the article is to determine effective methods of assessing professionally oriented written speech skills, as well as conducting a comparative analysis to identify the principles of assessment of written speech activity knowledge of students of non-linguistic profile.

Pedagogical, methodological, and scientific works on the problem under study are analyzed. The main directions of assessing the writing and written speech skills of non-linguistic students are determined. Various methods have been used to identify ways to control students' knowledge, skills, and professional competencies. The methods of integrative assessment of writing and writing skills of non-linguistic students in the studied foreign language are also defined. The differences between the rating scale and the rubric in assessing professionally oriented written speech skills of students at a certain level are given. This study examines some discursive competencies within the framework of written speech. The author sees the solution to the problem in the fact the assessment makes it possible to determine the degree of development of basic skills and basic language skills among students studying English as a foreign language. The novelty of the article lies in clarifying the components of communicative competence and developing principles for assessing knowledge of non-linguistic students' writing and speech activities.

Keywords: assessment methodology, professional competence, written speech, rubric, communicative competence

For citing: Alimov F.Sh. Methodology of assessing writing skills and written speech of non-linguistic students in English. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 12-26.

Введение. На сегодняшний день уровень владения английским языком с помощью цифровых технологий студентами направлений неязыкового профиля, а также приобретенные ими знания и умения становятся неотъемлемой частью образовательной системы [1]. В современном образовании все большее значение приобретает процесс определения знаний, умений и квалификации студентов и оценивание качества образования. Совершенствование навыков письма и письменной речи студентов неязыкового профиля на английском языке является одним из основных элементов образовательного процесса, что привело к

необходимости тщательного изучения содержания и технологий оценивания в современном образовании. В этом мы видим два основных направления оценивания навыков письма и письменной речи студентов направлений неязыкового профиля.

1. В качестве показателя уровня освоения знаний студентов данный подход направлен на точное измерение знаний и навыков, приобретенных обучающимися. Оценки служат стандартным показателем контроля индивидуального развития студента.

2. Как индикатор выявления сильных и слабых сторон системы образования, данный подход помогает оценить эффективность системы образования и выявить недостатки, в результате чего также выявляются психологические и лингводидактические факторы оценивания и создаются возможности для совершенствования системы образования.

Два данных подхода к оцениванию направлены на контроль знаний, письменно-речевых умений и навыков и выявление факторов, позитивно влияющих на индивидуальное развитие студента, с одной стороны, и повышение эффективности образовательной системы, с другой. Современные технологии оценивания, в частности формативное и суммативное оценивание, компетентностное оценивание и цифровые инструменты, способны сделать образовательный процесс более справедливым и эффективным.

Цель статьи заключается в определении эффективных методов оценивания профессионально-ориентированных письменно-речевых навыков, а также сравнительном анализе и выявлении принципов оценивания знаний по письменно-речевой деятельности студентов направлений неязыкового профиля.

Материал и методы исследования. В данном исследовании проанализированы педагогические, методические, научные работы по изучаемой проблеме, а также проведён сравнительный анализ и определено значение термина *оценивание*. Используются описательный метод, методы контекстуального анализа, сравнения, обобщения, педагогического наблюдения.

Результаты исследования. Интеграция различных методов в процесс оценивания позволяет провести комплексную оценку способностей студента. В этом плане педагогу очень важно совершенствовать свои профессиональные навыки, изучая и применяя современные методики оценивания. Совершенствуя учебный процесс на основе результатов оценивания, можно адаптировать его к потребностям студента, обновить и оптимизировать методы обучения. Следовательно, оценивание играет важную роль в повышении эффективности образовательной системы, поддержке индивидуального развития студента, а также повышении эффективной деятельности преподавателей.

Среди ученых, проводивших фундаментальные научные исследования в этом направлении, можно отметить А.Ндое, Ю.Орехова, Д.Рожьер, Г.Юйцзе [2,3,4,5]. В методической литературе существуют различные понятия относительно термина *оценивание*, что обуславливает разграничение понятий «ассесмент», «эволюция» и «тестирование», чтобы в полной мере раскрыть

понятие оценивания. К.Мурадкасимова предлагает следующий анализ понятия *оценивание* [5].

Таблица 1.

Сравнительный анализ понятия терминов «ассесмент», «эволюция» и «тестирование»

<i>Понятие оценивания по концепции К.Мурадкасимовой</i>	
Ассесмент:	контроль прогресса студента в овладении языком с помощью различных методов
Эволюция:	оценивание достижений студента и всего образовательного процесса
Тестирование:	традиционный вид контроля в форме письменных вопросов и ответов
<i>Наше понятие оценивания</i>	
Ассесмент	измерение достижения ожидаемых результатов в процессе письменно-речевой деятельности студента
Эволюция	метод, используемый для определения достижений студентов относительно к ожидаемым результатам с учётом профессиональных критериев потребностей в обучении
Тестирование	Метод измерения знаний, способностей и компетентности студентов во время их письменно-речевой деятельности

Анализируя различные определения, можно увидеть, что контрольный (эволюционный) процесс – это процесс принятия решений, основанный на принципах и доказательствах. И.Ю.Павловская определяет контроль как процесс систематического сбора информации, необходимой для принятия решений. Некоторые исследователи в современной образовательной практике часто связывают контроль с экзаменом [7]. С точки зрения Н.Бача, языковые тесты служат инструментом измерения и используются для определения уровня знаний студента [8]. Отсюда следует, что оценивание считается важным инструментом измерения качества образования.

Термин «оценивание» (ассесмент) влияет не только на измерение знаний студента, но также на развитие их профессионально направленные письменно-речевые умения в учебном процессе. В настоящее время оценивание не ограничивается простым контролем знаний, умений и навыков, а рассматривается как важное средство достижения образовательных результатов. Т.Экхут подчеркивает исключительную важность оценивания в преподавании, а К.Паломба и Т.Банга определяют оценивание как систематический сбор материалов и анализ этих данных с последующим использованием их в составлении образовательных программ для улучшения обучения и развития студента в образовательном процессе [9].

На основе изучения различных точек зрения относительно к цели оценивания можно выделить три направления:

1. Текущее оценивание (current assessment) - вид формирующего оценивания, позволяющий преподавателям и студентам совершенствовать знания и навыки в ходе образовательного процесса.

2. Итоговое оценивание (final assessment) - этот вид оценивания имеет обобщающий характер, при нём по окончании образовательного процесса результаты анализируются и оцениваются по установленным стандартам, что является одним из наиболее традиционных форм оценки, которая обеспечивает подтверждение результатов учебной программы.

3. Независимое оценивание (independent assessment) - данный вид оценивания связан с самооценкой студента, помогает развивать его метакогнитивные способности и формирует критическое мышление.



Рисунок 1. Общие цели, задачи и предмет оценивания

Современные методы оценивания играют важную роль в эффективном организации письменноречевой деятельности студентов и в их адаптации к индивидуальным потребностям. Активное и сознательное участие студентов в процессе оценивания позволяет им понимать и контролировать собственные действия по формированию профессионально-ориентированных письменноречевых умений, что повышает эффективность образования (рис. 1.2).

А. Хьюз в своем исследовании подчеркивает, что тесты по оцениванию письменноречевых умений должны измерять только способность писать, и их не следует путать с другими способностями [10]. Одним из ключевых аспектов разработки письменных тестов является правильное определение критериев оценивания. Необходимо четко определить критерии оценивания письменных

работ студентов с научной, грамматической, логической и профессиональной точек зрения. Г.Браун рекомендует следующие пять ключевых принципов оценивания: точность, объективность, гибкость, справедливость и обратная связь [11]. Эти принципы важны для справедливого оценивания знаний, умений и навыков студентов. На основе изучения метода оценивания знаний, предложенного методистом Г.Браун, разработаны следующие принципы оценивания знаний по письменно-речевой деятельности студентов неязыкового профиля.



Рисунок 2. Классификация оценивания знаний

Очень важно, чтобы использование единых критериев оценки при анализе методики оценивания. Для этого необходимо координировать усилия, что обеспечивает согласованность между целями обучения, методами их достижения и критериями оценивания. Поэтому представляется эффективным тщательный отбор инструментов оценивания студентов неязыкового профиля в развитии профессиональной письменной речевой компетенции на английском языке, особенно с использованием средств, включающих в себя пять перечисленных выше принципов.

Правильная организация контроля и руководства является неотъемлемой частью образовательного процесса, что повышает эффективность обучения. Использование вышеизложенных принципов повышает эффективность оценивания профессионально-ориентированных письменно-речевых навыков и умений студентов неязыкового профиля. С этой целью при оценивании можно использовать также и следующие формы контроля:

- Контрольные списки (checklist): помогают определить, насколько хорошо студенты овладели определенными навыками.

- Рейтинговая шкала (rating scale): служит для дифференцированного оценивания знаний, навыков, умений и компетенции на основе измерений.

- Аналитическая рубрика (Analytical rubric): она позволяет детально оценить каждый аспект задания.

Правильный выбор средств оценивания помогает определить уровень знаний студента и эффективно организовать учебный процесс. Рубрики широко и эффективно используются при оценке навыков письма, обеспечивая критерии и справедливую оценку профессионально ориентированной письменной речи студентов. М.М.Лейкина выражает преимущества использования рубрик следующим образом [12]:

- Активизирует учебную деятельность студентов и дает четкие инструкции студенту.

- Предоставляет студентам возможность самооценки и обратной связи, чтобы они могли самостоятельно оценить свою письменную работу.

- Обеспечивает справедливость оценки последовательность действий контролирующих.

Необходимо отметить различия между рейтинговой шкалой и рубрикой: если рейтинговая шкала используется для оценки профессионально ориентированных письменно-речевых умений студентов на определенном уровне, то рубрика подробно описывает каждый аспект задания. У.С.Низамова отмечает рубрику как «инструмент, в котором перечислены критерии оценки», что позволяет четко и справедливо оценить письменную работу студентов [13].

Контрольные листы укрепляют взаимоотношения преподавателя и студентов, помогают четко определить уровень знаний студентов и своевременно исправить недостатки в их письменной работе. Однако, следует отметить что, если контрольные задачи требуют только ответы «да» или «нет», то они могут ограничивать возможность тщательной оценки знаний и профессионально-речевых умений. Поэтому использование различных форм контроля при оценивании профессионально ориентированных письменно-речевых умений может сделать процесс оценивания более эффективным и справедливым (см. таблицу 2).

На основе изучения и анализа работы вышеупомянутых ученых, мы попытались определить сходство и различие задач процессов рубрик, чек-листов и рейтинговых шкал при оценивании профессионально-письменно-речевых

навыков студентов нефилологического факультета на английском языке (см. табл. 3).

Таблица 2

Основные формы контроля, используемые при оценивание письменно речевых навыков и умений

Контрольный лист (checklist)	Контрольные листы являются неотъемлемой частью контроля знаний и умений студентов. Его основной дидактической задачей является обеспечение тесную связь между преподавателем и студентами, получение объективной информации об усвоении учебного материала, своевременного выявления недостатки и дефекты в письменной речи. Контрольные вопросы обычно предлагаются студентам в форме требующие ответа «да» или «нет», чтобы облегчить их работы.
Рубрика (rubric)	Рубрика — это набор критериев определяющие или указывающие «что важно» в тексте (например, цель, методы организация, профессионально направленной словарный запас, орфографические правила или содержание письменного текста). Она также определяет положительной и отрицательной качества проделанной работы.
Рейтинговая шкала (rating scale)	Данный способ выявления, измерения и оценивания знаний, навыков и способностей студентов создает возможность точно измерить уровень знания и письменно речевых умений студентов с помощью специальных форм контроля. С этой целью студентам предлагается три или четыре варианта ответа для определения качества их работ.

На основании анализа точки зрения вышеуказанных ученых определено, что рубрика является наиболее эффективным фактором оценивание профессионально ориентированных письменно-речевых умений студентов неязыкового профиля на английском языке. Рубрика позволяет использованию набор критериев для оценивание письменной речи студентов с применением строгий шкалы оценок, что безусловна влияет на качество письменной продукции. Рубрики также способствуют выявление критерий оценки по всем компонентам письменно речевого акта студентов, повышая надежность и объективность выставленной оценок.

Ученые-лингвисты М.Чжан, В.Чен отмечают, что качество и количество письменных заданий может варьироваться в зависимости от уровня знаний предмета [14]. Углубленное знание об орфографических правилах приводит к тому, что студенты делают меньше ошибок в письме, лучшие организации учебного процесса представляет возможность студентам сосредоточится на содержание письменной задачи. Успеха студентов в выражения мысли на английском языке и положительные оценки воодушевляют их, следовательно, у них повышается мотивация.

В государственном образовательном стандарте (ГОС) Узбекистана указано, что основной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции международного уровня. ГОС определяет знания, навыки и квалификации, необходимые для овладения иностранным языком соответственно четырём (говорение, слушание, чтение и

письмо) видам речевой деятельности. В этом плане коммуникативной компетентность состоит из следующих компонентов:

1. Лингвистический компетентность, предполагающий систематическое знание орфографических и грамматических правил и лексических единиц.

2. Социолингвистическая компетенция, которая выражает способность выбирать и использовать языковые средства в соответствии с целью речевой ситуации.

3. Дискурсивная компетентность выражающая способность понимание содержание различных письменных текстов с последующей целью выражать свои точки зрения в письменной форме.

4. Социокультурная компетентность, включающая в себе способность использование культурных информации в письменно-речевой коммуникации.

Таблица 3.

Функциональные признаки между контрольными листами, рубриками и рейтинговыми шкалами

Формы контроля для оценивание	Дифференцирующие функции	Сходные функции
рейтинговая шкала (rating scale)	Данной метод оценивание позволяет преподавателю определить уровень знаний, умений и навыков, продемонстрированный студентам.	Они позволят улучшить письменно-речевых умений студентов неязыкового профиля на английском языке, правильно организовать письменно речевые задания и помогают определить ожидаемые результаты относительно к стандартам.
рубрика (rubric)	Данный метод оценивания уровень качества каждой критерия письменной работы как неудовлетворительно, удовлетворительно, хорошо и отлично.	
контрольные листы (checklist)	Цель данного метода оценивания состоит в определение взаимосвязанность преподавателя и студентов для получения объективной информации об усвоении студентами учебного материала, письменного характера и обеспечения своевременного выявления недостатков и дефектов письменной речи студентов неязыкового профиля.	

В данном исследовании мы рассмотрим некоторые дискурсивные компетентность в рамках письменной речи. Письму характерно графическое кодирование, орфографические правила и чистописание, а письменная речь — это выражение мысли, т.е. процессе выражение мысли с помощью графических кодов. Дискурсивная компетентность связана с письменной речью, которая включает в себя способность логично выражать мысли с помощью языковых единиц. Согласно с теории речевой деятельности это предполагает

использование языковых единиц с помощью графических символов в целях речевой коммуникации.

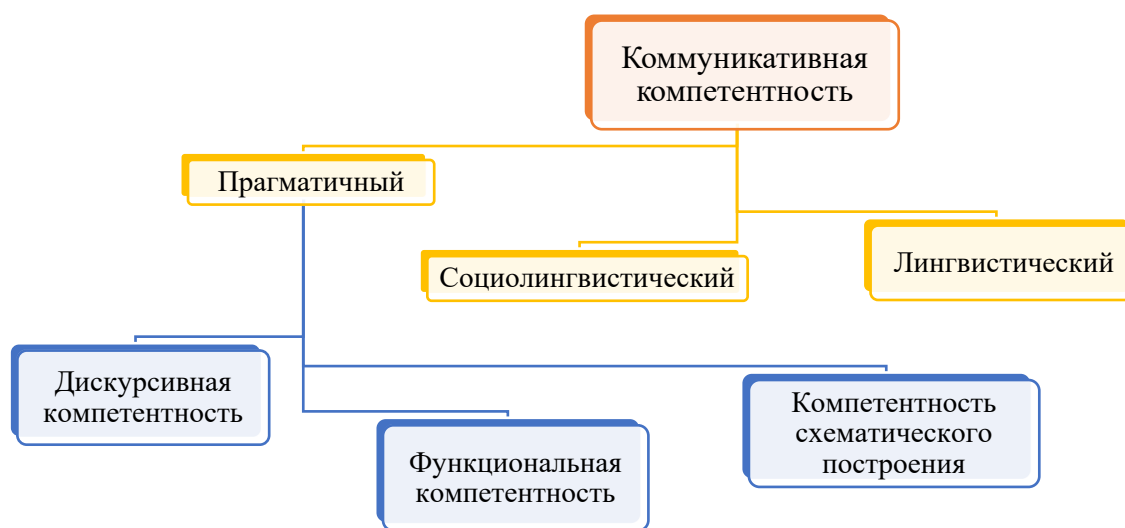


Рисунок 3. Классификация коммуникативная компетентности

Данная схема предложена К. Яковлевичем, отмечавшим, что прагматическая компетентность является одним из видов коммуникативной компетентности [15].

Прагматическая компетентность включает в себя несколько важных компонентов в изучении иностранного языка:

1. Дискурсивная компетентность в отношении письменной речи. Сюда можно включить знание орфографических правил выражения мысли в форме предложений и их логичной последовательности в письменном тексте. Студенты должны уметь выражать мысли в письменной форме и в логической последовательности в передаче информации.

2. Функциональная компетентность. Согласно данной компетенции, студенты должны уметь использовать письменные работы для выполнения различных коммуникативных функций. Например, передача информации посредством письменной работы, постановка вопросов в письменной форме или предоставление письменно разъяснительная информация по предложенным проблемам.

3. Компетентность схематического построения означает это способность последовательного изложение мысли в письменной форме в соответствии со схемами взаимодействия. Письменная работа должна быть структурирована в логической последовательности и представлять события и доказательства в связной форме.

Прагматическая компетентность проявляется в письменной работе студентов с помощью ряде критериев:

- Смысл содержания должны отражаться в содержании письменного текста. Она должна соответствовать теме и отражать её профессиональную содержание;

- Структура и связность письменного текста должна иметь логическую последовательность;

- Развитие лингвистических навыков относительно к использованию орфографических правил и правильное использование языковых единиц, соответствующие к теме письменного задание;

- Стилистических и социолингвистических точки зрения текст письма был правильным и подходящим для профессионально коммуникативных целей.

Социокультурная компетентность подразумевает способность правильно общаться в определенном культурном контексте, но ее трудно оценить с помощью конкретных критериев. Профессиональное знание пишущего важно для правильного понимания темы чтобы расширить содержание письменного задания если это диктуется задачей возникшей ситуации.

Для развития дискурсивной компетентности в письменных заданиях важны следующие задачи:

1. Умение превращать предложения в единый текст Студенты должны уметь правильно с логических точки зрения соединить предложения в письменном тексте. Этот процесс включает в себя выбор темы, интеграцию новой и изученной информации и четкое формулирование причинно-следственных связей.

2. Построение текста. Студентам необходимо знать основные принципы построения текста на изучаемом языке и правильно их применять. Это предполагает создание и обсуждение письменных текстов в соответствии их профессии.

Принципы дискурсивной компетентности в равной степени применимы как в устной, так и в письменной речи, но каждый тип речи имеет свои характерные особенности. Для письменных заданиях более важны орфографические и грамматические правила. Необходимо с самого начала учебного процесса ориентироваться на творческое выражение мысли в письменной речи. При анализе рейтинговых шкал и дискурсивной компетентности важно разработать наиболее эффективный метод, учитывающий использование профессиональное знание и опыта. Это позволяет точно оценить дискурсивную компетентность в письменной работе.

Наша исследование показала, что разница в способе передачи информации приводит к очень важным выводам для процессов устной и письменной речи. Во-первых, в устной речи говорение и понимание происходят синхронно, а в письменной речи дело обстоит иначе. При этом скорость письма в 10 раз ниже скорости речи, а скорость чтения несколько выше скорости речи. Второе важное отличие связан с различием в способе общения. Наличие связи между говорящим и слушающим во времени и пространстве отличается в устной и письменной коммуникации. Письменная речь обычно осуществляется в письменной форме.

Во время устной общении говорящий и пишущий попадают в трудную ситуацию, в изложении информации в косвенной речи. Речь представляется сочетанием языковых явлений для достижения коммуникативного эффекта, следовательно, предложению характерно логическая связь, в письменном тексте.

Использование различных методов обучения повышает качество образования и помогает каждому студенту получить профессиональное образование, необходимые для индивидуального развития. Это служит повышению качества общего образовательного процесса, профессионального развития студентов и углублению их знаний в соответствии с потребностями в условиях цифровизации образовательного пространства вуза. Мы выделяли два основных вида оценивание: субъективная и объективная. При объективной оценивание преподаватель из альтернативных вариантов выбирает один ответ, который считается правильным. Объективное оценивание осуществляется путем сравнения результатов письменных работ с заранее определенным ключом или схемой ответов. Проверка тестов на основе ключей является механическим процессом, который может быть автоматизирован техническими специалистами или цифровыми технологиями. В субъективном оценивании используется продуктивные навыки и умения характерных для устной и письменной речи. Этот вид оценивание требует от преподавателя делать более сложные выводы. Задача данного вида оценивание состоит в определении уровня выполнения за данного письменного задание. Данный вид оценивание является основным фактором, развития продуктивных (говорения и письма) навыков. Наблюдение также можно считать одним из видов оценивание, так как оно позволяет оценить не только знания студентов, но и качество образовательного процесса.

Заключение. Научные исследования, проведенные нами по совершенствованию навыков письма студентов неязыковых профилей английского языка на основе метода оценивания, послужили основой для разработки следующие заключение.

1. Обеспечение последовательности в развитии навыков письма: для развития навыков письма в учебном процессе содержание системы упражнений должно быть целостным и последовательным. Учет логической последовательности в письменных работах служит успеху обучающихся и эффективно формирует навыки их письма.

2. Оценивание навыков письма у студентов на основе кредитно-модульной системы является одной из наиболее актуальных задач системы высшего образования. Необходимо совершенствовать деятельность в этом направлении, найти решение проблемы правильной организации метода оценивания студентов с использованием современных образовательных технологий, применяемых в передовых зарубежных странах, для оценивания уровня В2.

3. Для оценивания навыков письма студентов существуют различные средства, включая «rubric» (рубрика), «checklist» (листок контроля) и «rating scales» (шкала рейтинга). В результате данных, полученных в результате сравнительного анализа, можно сказать, что если рейтинговая шкала и рубрика

образуют аналитическую рубрику, то основной дидактической задачей контрольных листов является обеспечение неразрывной связи между педагогом и обучающимся, получение педагогом объективной информации об усвоении учебного материала, своевременное выявление недостатков и ошибок в навыках письма студентов. Следовательно, в ходе исследования подтверждается, что рубрика является основным средством оценивания, которое служит для объективной оценки навыков письма.

4. Результаты данного исследования направлены на анализ методов оценивания письменной речи на иностранном языке и выявление ее критериев в международной практике интеграции в контекст государственного образования, а также при формулировании задач, отвечающих выбранным критериям и подготовке локальных рубрик оценивания, соответствующих данной ситуации и образовательному контексту, в частности, для оценивания письменных работ студентов неязыкового профиля.

Список источников

1. Тернер Е. Ю. Цифровизация высшего образования: барьеры цифровой трансформации в высших учебных заведениях и онлайн-обучение (OCL) // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2022. № 4 (117). С. 170–177. DOI: 10.37972/chgpu.2022.117.4.022
2. Ndoye, A. Peer/self-assessment and student learning. Int. J. Teach. Learn. High. Educ. 2017. № 29. Pp. 255–269.
3. Орехова Ю. М. Применение технологии формирующего оценивания на занятиях по иностранному языку в вузе // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2021. №. 1 (53). С. 74–80.
4. Rogier D. Assessment literacy: Building a base for better teaching and learning // English Teaching Forum. 2014. № 52(3). Pp. 2–13.
5. Юйцзе Г. Критерии оценивания уровня сформированности умений иностранных учащихся по созданию письменной работы в жанре аннотации к научной статье // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. №. 6 (224). С. 72–79.
6. Мурадкосимова К. Особенности оценки умений и компетенций студентов при преподавании английского языка: автореф. дисс...канд. педагог. наук. – Т., 2019. 23 с.
7. Павловская И. Ю., Гребенников А. О., Креер М. Я. Разработка концепции единого экзамена по профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности выпускника российского вуза: задачи и решения // Тестология. 2021. №. 3. С. 14–33.
8. Bacha N.N. Testing writing in the EFL classroom: Student expectation // English Teaching Forum. 2002. № 40(2). Pp. 14–19.
9. Вагнер М. Н., Овезова У. А. Компоненты, критерии оценки и показатели уровня сформированности умений академической письменной речи студентов-магистрантов // Мир науки, культуры, образования. 2019. №. 5 (78). С. 292–294.
10. Татаринов М. Э. Модель приема обучения студентов языкового факультета иноязычной письменной речи // Fundamental and applied approaches to solving scientific problems. 2021. С. 153–159.
11. Г.Т.Браун Teachers' conceptions of assessment: implications for policy and professional development // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 2004. № 11(3). Pp. 301–318. DOI: 10.1080/0969594042000304609.

12. Лейкина М. М. Коммуникативный подход к оцениванию языковой компетенции в обучении деловому английскому // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Орел, 28 марта 2019 г. Орел, 2019. С. 563-668.

13. Низамова У.С. Рубрика как оптимальный вариант оценивания в учебном процессе // Казанский Вестник молодых учёных. 2018. №.5 (8). С. 34–36.

14. Чжан М., Чен В. Оценка совместного письма в эпоху цифровых технологий: предварительное исследование // Журнал письма на втором языке. 2022. №57. DOI: 10.1016/j.jslw.2022.100868

15. Кудряшова, О.В. Компоненты коммуникативной компетенции при обучении письменной речи // Вестник ЮУрГУ, 2007. № 15. С. 66-70.

References

1. Terner Ye. Yu. Tsifrovizatsiya vysshego obrazovaniya: bar'yery tsifrovoy transformatsii v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh i onlayn-obucheniye (OCL). *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva.* = Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev. 2022; 117(4): 170–177. DOI: 10.37972/chgpu.2022.117.4.022 2. (In Russian)

2. Ndoeye, A. Peer/self-assessment and student learning. *Int. J. Teach. Learn. High. Educ.* 2017; (29): 255–269. (In English)

3. Orekhova Yu. M. Primeneniye tekhnologii formiruyushchego otsenivaniya na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku v vuze. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Nizhnevartovsk State University. 2021. №. 1 (53). S. 74-80. (In Russian)

4. Rogier D. Assessment literacy: Building a base for better teaching and learning. *English Teaching Forum.* 2014; 52(3): 2–13. (In English)

5. Yuytsze G. Kriterii otsenivaniya urovnya sformirovannosti umeniy inostrannykh uchashchikhsya po sozdaniyu pis'mennoy raboty v zhanre annotatsii k nauchnoy stat'ye. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2022;224 (6): 72–79. (In Russian)

6. Muradkosimova K. Osobennosti otsenki umeniy i kompetentsiy studentov pri prepodavanii angliyskogo yazyka: Avtoref. diss...kand.ped. nauk. T., 2019. 23 p.

7. Pavlovskaya I. Yu., Grebennikov A. O., Kreyer M. Ya. Razrabotka kontseptsii yedinogo ekzamina po professional'no-oriyentirovannoy inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentnosti vypusknika rossiyskogo vuza: zadachi i resheniya. *Testologiya* = Testology. 2021; (3): 14–33. (In Russian)

8. Bacha N.N. Testing writing in the EFL classroom: Student expectation. *English Teaching Forum.* 2002. № 40(2). Pp. 14–19. (In English)

9. Vagner M. N., Ovezova U. A. Komponenty, kriterii otsenki i pokazateli urovnya sformirovannosti umeniy akademicheskoy pis'mennoy rechi studentov-magistrantov. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = The world of science, culture, education. 2019; 78 (5): 292–294. (In Russian)

10. Tatarinov M. E. Model' priyema obucheniya studentov yazykovogo fakul'teta inoyazychnoy pis'mennoy rechi. *Fundamental and applied approaches to solving scientific problems* = Fundamental and applied approaches to solving scientific problems. 2021. S. 153–159. (In Russian)

11. G.T.Brown Teachers' conceptions of assessment: implications for policy and professional development. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice.* 2004; 11(3): 301–318. DOI: 10.1080/0969594042000304609. (In English)

12. Лейкина М. М. Коммуникативный подход к оцениванию языковой компетенции в обучении деловому английскому. *Лингвистика, переводоведение и методика обучения*

inostrannym yazykam: aktual'nyye problemy i perspektivy = Linguistics, translation studies and methods of teaching foreign languages: current problems and prospects: proceedings of the First All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation (Orel, March 28, 2019). Orel, 2019. Pp. 563-668. (In Russian)

13. *Nizamova U.S.* Rubrika kak optimal'nyy variant otsenivaniya v uchebnom protsesse. *Kazanskiy Vestnik molodykh uchonykh* = Kazan Bulletin of Young Scientists. 2018; 8 (5): 34–36. (In Russian)

14. *Chzhan M., Chen V.* Otsenka sovmestnogo pis'ma v epokhu tsifrovyykh tekhnologiy: predvaritel'noye issledovaniye, *Zhurnal pis'ma na vtorom yazyke*, 2022; (57). DOI: 10.1016/j.jslw.2022.100868.

15. *Kudryashova, O.V.* Komponenty kommunikativnoy kompetentsii pri obuchenii pis'mennoy rechi. *Vestnik YuUrGU* = Bulletin of SUSU. 2007; (15): 66-70. (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 21.01.2025; одобрена после рецензирования 28.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 21.02.2025; approved after reviewing 28.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1. С. 27-39.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (1): 27-39.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 373.3/.5:94+070(09)"1934/1936"+930.2

DOI 18173292_10310.21510_2025_107_1_27_39

**«УЧЕБНИК СЕЙЧАС СТАНОВИТСЯ САМОЙ ОТВЕТСТВЕННОЙ
КНИГОЙ»: ОБСУЖДЕНИЕ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНИКА ИСТОРИИ НА
СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «ИСТОРИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ» /
«ИСТОРИЯ В ШКОЛЕ» (1934–1936 гг.)**

Юлия Викторовна Дружинина

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия,
druzok5111@yandex.ru, ORCID 0000-0003-2131-4466

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что в журнале «История в средней школе» / «История в школе» (1934–1936 гг.) публиковались статьи, содержащие животрепещущие для исторического образования вопросы, в том числе, об использовании имеющихся учебников истории и создании новых. Цель статьи – выявление в публикациях журнала ключевых сюжетов, связанных с обсуждением школьного учебника истории в период функционирования периодического издания в 1934–1936 гг.

Результаты. Публикациями журнала, определившими направления обсуждения школьных учебников истории, стали постановления СНК Союза ССР и ЦК ВКП(б), статьи политических лидеров страны. В них отмечались недостатки существующих учебников, новых проектов; содержались замечания к ним, которые, вероятно, должны были ориентировать авторов на написание «правильных» учебников истории, посвященных разным периодам жизни человечества.

В статьях, написанных учеными и педагогами-практиками, в основном детализировались положения, обозначенные политическими лидерами, подчеркивалась необходимость написания учебников истории, базирующихся на принципе научности, современных идеологических установках, соответствующих возрастным особенностям учащихся. Уделялось внимание оформлению учебника, которое, по мнению авторов, влияло на интерес учащихся к предмету.

В выводах отмечается, что содержание статей журнала, посвященных обсуждению школьного учебника истории, позволяет говорить, что он воспринимался инструментом передачи исторических знаний, воспитания юных жителей советского государства.

Ключевые слова: образование, обучение истории, исторические знания, учебник, история, иллюстрация, СССР

Для цитирования: Дружинина Ю.В. «Учебник сейчас становится самой ответственной книгой»: обсуждение школьного учебника истории на страницах журнала «История в средней школе» / «История в школе» (1934–1936 гг.) // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1. С. 27-39.

Original article.

«THE TEXTBOOK IS NOW BECOMING THE MOST IMPORTANT BOOK»: A DISCUSSION OF THE SCHOOL HISTORY TEXTBOOK ON THE PAGES OF THE JOURNAL «HISTORY IN SECONDARY SCHOOL» / «HISTORY IN SCHOOL» (1934-1936)

Julia V. Druzhinina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, druzok5111@yandex.ru, ORCID 0000-0003-2131-4466

Abstract. The relevance of the study is determined by the fact that the journal «History in Secondary School» / «History in School» (1934–1936) published articles containing issues relevant to history education, including the use of existing history textbooks and the creation of new ones. The purpose of the article is to identify in the journal's publications the key subjects related to the discussion of the school history textbook during the period of functioning of the periodical in 1934–1936.

Results. The magazine's publications, which determined the directions of discussion of school history textbooks, were resolutions of the Council of People's Commissars of the USSR and the Central Committee of the CPSU (Bolsheviks), articles by the country's political leaders. They noted the shortcomings of existing textbooks and the drafts of new ones; there were comments to them, which probably should have guided the authors to write "correct" history textbooks devoted to different periods of humankind life.

The articles written by scientists, and pedagogical practitioners, mainly detailed the provisions outlined by political leaders and emphasized the need to write history textbooks based on the principle of scientificity, modern ideological guidelines, and compliance with students' age characteristics. Special attention was paid to the textbook design influencing (according to the authors) students' interest in the subject.

Keywords: education, history teaching, historical knowledge, textbook, history, illustration, the USSR

For citation: Druzhinina Julia V. «The textbook is now becoming the most important book»: a discussion of the school history textbook in the pages of the journal «History at secondary school» / «History at school» (1934–1936). *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 27-39.

Введение. Тема нашего исследования актуальна по ряду причин. Во-первых, изучение материала, представленного на страницах профессионального периодического издания «История в средней школе» / «История в школе» об учебниках в 1934–1936 гг. является важным для понимания не только образовательной политики, проводимой советским государством, но и социальных, культурных изменений в СССР, происходивших в это время. Мы разделяем мнение исследователя Ш.Т. Нурмана о том, что учебник истории – «индикатор социокультурного явления, позволяющий оценить

сформировавшиеся в обществе идеи и стереотипы» [1, с.49]. Во-вторых, обозначенный исторический период характеризуется усиливающимся влиянием государства на систему образования. Этот процесс, очевидно, находил отражение в представлениях властных структур и советских граждан об идеальном учебнике истории. С этой целью исследователи обращались не только к советским практикам создания учебников, но и зарубежным. В-третьих, публикации журнала «История в средней школе» / «История в школе» служат ценным историческим источником, который позволяет исследовать, каким образом, по мнению авторов статей, учебники формировали исторические представления учащихся и какие идеологические установки необходимо формировать при помощи текста учебника. Несмотря на то, что выводы исследователя А.Дж. Хохар сделаны применительно к другой исследовательской проблеме, они могут быть распространены и на отношение советского общества к школьному учебнику: «учебники являются единственным источником информации, которая считается достоверной, не вызывающей сомнений в своей точности и подлинности» [2, с.191]. Такая ситуация повышала его возможности в образовании и воспитании молодого поколения советских граждан. Кроме того, изучение вопросов, связанных с учебником, например, по истории СССР, на страницах журнала особенно интересно, поскольку в исследуемый хронологический период он так и не был написан.

Обращение к материалам обсуждения школьного учебника истории на страницах журнала «История в средней школе» / «История в школе» (1934–1936 гг.) важно для понимания развития исторического образования исследуемого периода. Такой ракурс исследования позволит определить, какие аспекты изучения прошлого учеными и авторами учебников подчеркивались, а какие, наоборот, игнорировались. Изучение вопроса позволит понять, как образовательные ресурсы в этот период формировали взгляды учащихся на прошлое.

М. Гревер и Т. ван дер Флис подчеркивают, что «историческая наука и преподавание истории имеют глубокие корни в формировании национальной идентичности» [3, с.287]. Следовательно, учебник истории, соединяющий в себе исторический и педагогический аспекты, отражает уровень культурного развития общества и направлен на формирование идентичности советских школьников в изучаемый период. Вышеприведенные высказывания, на наш взгляд, подчеркивают важность обращения к исследованию вопросов, связанных с обсуждением и созданием школьных учебников по истории в советском обществе в 1930-е гг.

Отметим, что в настоящее время существует множество работ, посвящённых изучению вопросов создания и использования школьных учебников отечественной и зарубежной истории в 1930-х годах (А.Н. Артизов, А.И. Вдовин, А.М. Дубровский, С.Б. Крих, А. Лукашин, Н.И. Пепелина, Д.В. Петрухина, О.А. Петухова, А.М. Родин, А. Сорокин, Н.Г. Федорова и т.д.). При проведении исследований авторы чаще всего обращались к архивным

материалам и нормативно-правовым актам, а не к профильным периодическим изданиям. Несмотря на массив существующих трудов, нами не обнаружены работы, в которых на основе публикаций журнала «История в средней школе» / «История в школе» были бы выявлены ключевые сюжеты, связанные с обсуждением школьного учебника истории в период функционирования журнала в 1934–1936 гг. Этим определяется цель нашего исследования.

Источниковой базой нашего исследования стали публикации журнала «История в средней школе» / «История в школе» (1934–1936 гг., 16 номеров, 249 публикаций, из которых 6 посвящены вопросам преподавания обществоведения и не учитывались нами в процессе работы). Ответственный редактор журнала – Николай Всеволодович Вихирев, занимавший должность заведующего «Учпедгиз». В периодическом издании отмечалось, что вновь организуемый в помощь учителям истории журнал «История в средней школе» будет помогать им. Преподаватели-историки должны «найти в нашем журнале трибуну, с которой будет услышан их глас, где их советы и предложения найдут немедленный отклик» [4, с.10]. Обращение к публикациям журнала 1934–1936 гг. обусловлено тем, что этот период связан с попыткой возродить журнал и поиском его названия. Кроме того, с 1931 г. восстанавливалось предметное преподавание истории. В 1934 г. издается постановление «О преподавании гражданской истории в школах СССР». В самой первой публикации первого номера журнала было напечатано постановление СНК Союза ССР и ЦК ВКП(б) от 16 мая 1934 г. «О преподавании гражданской истории в школах СССР», в котором содержится указание «о создании новых учебников по истории Древнего мира, истории Средних веков, Новой истории, истории СССР и Новой истории зависимых и колониальных стран»[5]. Таким образом, первая публикация в журнале задала актуальность обсуждения школьного учебника истории: «Вопрос о типе и характере учебников по истории стал основным практическим вопросом всей перестройки исторического образования» [4, с.4].

Материалы и методы исследования. При исследовании использовались методы контент-анализа, обобщения, синтеза, сравнения.

Результаты эмпирического исследования. Анализ публикаций журнала изучаемого периода показал, что в 106 текстах имеется обращение к школьному учебнику истории. В заголовках статей слово «учебник» встречается четырнадцать раз (6 % от общего числа публикаций, связанных с преподаванием истории). Упоминание об учебниках истории встречается, помимо этих статей, еще в девяти двух публикациях (38 %). Таким образом, приведенные данные позволяют утверждать об актуальности для педагогического сообщества обсуждения вопросов о школьном учебнике истории в рамках профессионального журнала.

Для того, чтобы понять, кто обращался на страницах журнала в статьях к школьным учебникам истории, был проведен анализ авторского корпуса публикаций. Индивидуальное авторство указано в 69 (87%) публикациях. Авторы условно можно разделить на следующие группы: 1) ученые, сотрудники

научных организаций, высших учебных заведений – 53 человека (77%); 2) учителя – 11 человек (16%); 3) политические деятели – 5 человек (7%). Авторы писали по несколько статей за существующий период функционирования журнала. В исследовании учитывалась каждая публикация автора. Это было необходимо для того, чтобы понять вклад группы, к которой он относится, в создание периодического издания. Очевидно, что абсолютное большинство авторов текстов обладали необходимыми компетенциями, чтобы обсуждать замысел, достоинства и недостатки, а также приемы использования школьного учебника истории в образовательном процессе.

Анализ статей журнала «История в средней школе» / «История в школе» (1934–1936 гг.) позволяет говорить о том, что важнейшим для педагогического сообщества был вопрос *о содержании учебника истории*. При этом публиковали в периодическом издании как статьи, посвященные имеющимся учебникам, так и конспекты, разборы фрагментов учебников, над которыми вели работу коллективы авторов.

Исследователями А. Лукашиным, А. Сорокиным отмечается, что в соответствии с майским постановлением И.В. Сталина: «К июлю 1934 г. конспект учебника по истории СССР, разрабатывавшийся группой Ванага, был готов и направлен на рассмотрение в ЦК» [6]. В 1934 г. ЦК ВКП(б) и Совнарком Союза ССР одобрили замечания (И.В. Сталина, С.М. Кирова, и А.А. Жданова) к конспектам разрабатываемых новых учебников по «Истории СССР» и «Новой истории» [6]. В дальнейшем в журнале отмечалось, что наибольшее нарекание у партийных лидеров вызвал текст учебника по «Истории СССР». Тексты учебников, созданные рабочими группами, которые возглавляли И.И. Минц и С.Г. Лозинский, по элементарному курсу истории СССР для начальной школы, не получили одобрение, так как представленные ими подходы конструирования содержания шли вразрез с точкой зрения партии, содержали несостоятельные исторические определения и установки [7]. Далее в журнале последовала публикация постановления ЦК ВКП(б) и Совнаркома Союза ССР [8]. В этом документе предлагалось сформировать комиссию для анализа учебников по истории (с целью выявления наиболее качественных). В случае необходимости комиссия имела возможность предложить провести их переработку. Комиссия имела право инициировать написание новых учебников. Обращалось внимание, что «первоочередной проверки требовали учебники по элементарному курсу истории СССР и по Новой истории» [8]. Конспект учебника по истории СССР (авторский коллектив возглавлял Н.Н. Ванаг) был раскритикован И.В. Сталиным, С.М. Кировым и А.А. Ждановым. Авторы статьи критиковали рукопись за то, что она была написана по «русской истории, а не по истории СССР» [9, с.17]. Отмечалось, что, «в конспекте не подчеркивалась аннексионистско-колонизаторская роль русского царизма, в купе с русской буржуазией и помещиками и др.» [9, с.17]. В статье отмечалось, что при конструировании содержания учебника важно, «чтобы история Великороссии не отрывалась от истории других народов СССР ... и где бы история народов СССР

не отрывалась от истории общеевропейской, и вообще, мировой истории» [9, с.18].

В журнале была опубликована статья с замечаниями к конспекту учебника «Новая история», которая написана И.В. Сталиным, С.М. Кировым и А.А. Ждановым. Авторы отметили, что начинать учебник по Новой истории следует главой о «Французской революции и утверждения капитализма в Европе и Америке» [10, с.19]. Самой слабой характеристикой проекта нового учебника стало «недостаточное подчеркивание всей глубины разницы и противоположности между Французской революцией (буржуазной революцией) и Октябрьской революцией в России (социалистической революцией)» [10, с.19]. Курс предлагалось разделить на три периоды: «от Французской буржуазной революции до франко-прусской войны и Парижской Коммуны, затем от франко-прусской войны и Парижской Коммуны до победы Октябрьской революции в России и окончания империалистической войны (включительно), а третья часть – от конца 1918 г. до конца 1934 г.» [10, с.19]. Предполагалось избавиться от устаревших выражений, усилить колониальный вопрос и т. д. [10, с.19].

Особо стоит выделить публикацию «К годовщине постановления Совнаркома СССР и ЦК ВКП(б) о преподавании гражданской истории в школах СССР», в которой отмечалось, что через год после указа И.В. Сталина были написаны и представлены в Наркомпрос учебники по древней истории, закончена основная работа над учебником по истории средневековья. По нашему мнению, заслуживает внимание то, что отдельные главы учебников (по мере их написания) проверялись непосредственно в школе [11, с.3].

Таким образом, на протяжении функционирования журнала «История в средней школе» / «История в школе» (1934–1936 гг.) его страницы использовались для трансляции официальной точки зрения о содержании школьного учебника истории. Отметим, что постановления, публикации, высказывания И.В. Сталина и его соратников о школьных учебниках истории, которые представлены в публикациях журнала и были обобщены нами в отдельный содержательный блок, во многом определили характер обсуждения важнейшей для школы книги в анализируемом периодическом издании. Так, к проблемам, связанным с содержанием учебников истории, обращались на страницах журнала и другие авторы, но очевидно, что в своих трудах они придерживались рамочных установок, обозначенных лидерами советского государства. Например, А.[М.] Панкратова (нами выявлено, что в 1929–1936 гг. она работала в Институте истории Коммунистической академии и параллельно являлась ответственным редактором журнала «История пролетариата СССР», профессором, заведующим кафедрой истории СССР (1934–36) исторического факультета МГУ [12]) во многом повторяла мысли советских лидеров об учебнике истории. Автор напоминает читателям, что в преподавании истории играет ключевую роль принцип историзма. А.М. Панкратова связывает недостатки существующих учебников в содержательном плане с общим уровнем развития исторической науки. По ее мнению, имеющиеся научные работы не

содержат «достаточно конкретного материала, а сосредоточены на социологическом анализе, на изучении общественных формаций» [13, с.11]. По этой причине невозможно улучшить качество преподавания истории в школе, не усовершенствовав научную работу по истории в целом [13, с.11]. В статье упоминается, что при создании учебника следует придерживаться замечания И.В. Сталина о написании учебника на основе принципа научности» [13, с.13]. О необходимости придерживаться принципа научности при создании учебника по древней истории отмечает С.П. Сингалевиц, который в изучаемый период времени являлся профессором, проректором по учебной работе Казанского государственного университета и был специалистом по всеобщей истории и методике преподавания обществоведения [14]. Он отмечал, что текст нового учебника, перед тем, как представить в печать, следует обсудить на широкой конференции вузовских специалистов по древней истории и лучших педагогов-практиков. Только после внесения в текст учебника коррективы, его следует допускать к работе с учащимися [15, с.38].

А.[М]. Панкратова подчеркивала, что в конспектах учебников И.В. Сталин особо обращал внимание на использование «затасканных, трафаретных, совершенно ненаучных терминов и определений, некритически заимствованных из арсенала буржуазной историографии» [13, с.13]. Историк приводит в статье выводы И.В. Сталина о том, что «буржуазия не может создать действительно научного исторического учебника, поскольку для нее и сама история, по существу, не является наукой» [13, с.13–14]. Кроме того, И.В. Сталин предавал большое значение хронологии для изучения конкретной истории [13, с.16]. Учебник истории СССР должен дать конкретное историческое освещение и обоснование роли царской России как тюрьмы народов [13, с.20]. По замечанию А.[М]. Панкратовой, «Сталин требует, чтобы учебник отражал роль и влияние западноевропейских революций и социалистического движения на формирование буржуазного революционного движения и пролетарского социализма в России» [13, с.21]. Учебник должен содержать материалы о «борьбе партии с различными проявлениями мелкобуржуазной контрреволюции» [13, с.21].

В существующих учебниках имелись недостатки, которые озвучивались авторами публикаций, возможно, для того, чтобы привлечь внимание авторских коллективов, работающих по написанию учебников, обозначенных майским постановлением И.В. Сталина. Так, Б. Воронова (сотрудник Государственного института научной педагогики при педагогическом институте им. А.И. Герцена), повествуя о представленности в учебнике темы «Революция 1848 г. в Германии» в 8 классе средней школы, подчеркивала такие его недостатки, как отсутствие характеристик людей, руководителей, живых зарисовок отдельных событий и т.д. По наблюдениям автора, изложение фактов не создаёт у учащихся живых образов, эмоциональных представлений [16, с.115].

А.С. Кулинич, автор ряда методических статей, опубликованных на страницах журнала, подчеркивал еще такой недостаток содержания учебника по

истории, как отсутствие краеведческого материала. В связи с этим учителю приходится иногда самостоятельно дополнять текст учебника местным историческим материалом [17, с.131].

В журнале затрагивается проблема изложения исторического материала в школьном учебнике. А.[И.] Стражев (кандидат педагогических наук, который до 1930 г. работал учителем истории, заведующим учебной части, заведующим школой, а затем перешел преподавать в высшую школу [18, с.4]) отмечал, что школьные учебники истории вкрапливают в содержание текста цифровой материал, иногда в больших объемах. Этот материал «не только запомнить при чтении, но и просто понять его – не очень легко» [19, с.63]. Общий недостаток учебников, по мнению исследователя П.[Д.] Ерика, заключался в том, что их содержание не соответствовало возрасту учащихся, носило абстрактный характер, было схематичным, сухим [20, с.59]. Ц.[С.] Фридлянд Цви (Григорий Самойлович) в изучаемый нами период являлся деканом исторического факультета (1934–1936) МГУ [21]), также обращал внимание на то, как излагалось содержание в учебниках: «Я вас спрошу, какая цитата из наших учебников врезалась в память наших ребят? Ни одна. Это понятно, потому что мы давали не историю, а рассуждения по поводу истории» [22, с.58]. О.[М.] Наглис (сотрудник Комиссии Научно-методического совета Московского отдела народного образования, судя по выявленным публикациям за пределами анализируемого журнала) подчеркивала, что при конструировании исторического содержания можно обратиться к опыту дореволюционных историков, которые умели «использовать исторический факт для того или иного рисунка эпохи». Стиль и язык изложения материала в учебнике, по мнению автора, должны образно рисовать и воспитывать учащихся. Автор напоминала, что учебник по истории не только дает знания, но и воспитывает учащихся [23, с.70].

Исследовать, преподаватель истории [К.Э.] Гриневич [24] обращает внимание, что в существующем учебнике истории контрольные вопросы в конце тем во многих разделах неудачно сформулированы [25, с. 17]. Следует отметить жалобы некоторых учеников на трудности в понимании словарной части учебника, общей связи между предложениями, а также в восприятии целого текста [25, с. 18].

Судя по материалам журнала, большую роль для авторов публикаций играло *оформление учебника истории*.

Исследователь К.Э. Гриневич отмечал, что внешнее оформление учебника (организация учебного материала, распределение частей, рисунки, шрифт и т.д.) играет значимую роль в повышении производительности самостоятельной работы учащихся при изучении истории [25, с. 15].

О.М. Наглис писала, что вопрос иллюстраций в учебниках по истории является одним из наиболее серьезных. По этой причине, по мнению автора, необходимо принять меры, чтобы новые учебники были снабжены ими в достаточном количестве. Иллюстрации, используемые в оформлении учебника,

как и содержание текста, должны отличаться ясностью, четкостью, краткостью и полнотой сообщения [23, с.71]. О.М. Наглис отмечает, что в учебнике возможно использование также карикатур, которые характеризуются содержательностью и историческим значением. При оформлении учебника следует четко расчленять текст на основные части внутри каждой главы и параграфа. Для этого необходимо выделять соответствующие заголовки в тексте и использовать специальное графическое оформление. Автор обращает внимание на то, что при изучении истории необходима не только хронологическая, но и территориальная локализация. В связи с этим в учебник необходимо включать карты, которые нельзя заменить историческими картами, имеющимися в атласе [23, с.71]. В этой же статье отмечено: «Общий листаж учебника по истории не должен превышать 8 печатных листов для годовичного курса, учитывая, что ученики в средней школе прорабатывают в час от 2 до 4 печатных страниц средней трудности». В работе подчеркивается, что оформление учебника оказывает значительное влияние на интерес учащихся к изучению истории [23, с.72].

А.[М.] Панкратова, анализируя опыт преподавания истории во Франции, отмечает высокий уровень оформления учебников по истории и прочего дополнительного материала, используемого в образовательном процессе. Она рекомендовала отечественным авторам, издательствам и полиграфическим организациям, работающим над созданием учебников, «поучиться искусству оформления учебников» у зарубежных коллег [4, с.7]. Н.А. Константинов (советский педагог, который в исследуемый период работал в Центральном научно-исследовательском институте национальностей ЦИК СССР [26]) отмечает, что в соответствии с одним из подходов к отбору иллюстраций для буржуазных учебников широко привлекаются рисунки художников, а также специально созданные для учебников изображения, заказываемые известным иллюстраторам. В учебниках также присутствуют фотокопии и рисунки с первоисточников. При этом размещение иллюстраций в тексте разнообразно: в середине текста, на отдельных листах, а в некоторых случаях – в отдельных альбомах [27, с.86].

Заключение. Анализ публикаций журнала «История в средней школе» / «История в школе» (1934–1936 гг.) показал, что на страницах издания активно обсуждались вопросы, связанные с функционированием в образовательном процессе имеющихся учебников истории, а также проекты новых, над которыми работали авторские коллективы по распоряжению властей. Выявлено, что вектор обсуждения учебников истории был обозначен постановлением СНК Союза ССР и ЦК ВКП(б) от 16 мая 1934 г. «О преподавании гражданской истории в школах СССР». В журнале представлен массив нормативных актов, затрагивающих вопросы создания учебника, а также публикации политических лидеров страны, содержащие рецензии, рассуждения на разрабатываемые в изучаемый период учебники истории.

Большинство авторов журнала, поднимавших вопросы о школьном учебнике истории, идентифицированы нами как представители научного сообщества. В их работах, которые во многом повторяли идеи лидеров страны, говорится преимущественно о недостатках содержательной стороны учебников (несоответствие политическим установкам, ненаучный характер, необходимость изменения способа изложения материала в соответствии с возрастными особенностями учащихся, а также наполнение его образностью). В публикациях подчеркивалась необходимость усовершенствования оформительских характеристик учебника, которые, по мнению авторов, влияют на интерес учащихся к истории. С этой целью предлагалось обратиться к зарубежному опыту.

Таким образом, журнал служил платформой для распространения официальной позиции о содержании учебников и их соответствия идеологическим требованиям времени. Он являлся площадкой для публикации статей исследователей, педагогов-практиков, отражающих их представления о том, каким должен быть учебник истории. Содержание статей актуализирует проблему конструирования у советских школьников в рамках научного подхода представлений о прошлом человечества, Родины. В статьях подчеркивается необходимость формирования с помощью учебника приверженности обучающихся советским ценностям, которые противопоставлялись тем, что существовали в капиталистических странах. Анализ проанализированных нами публикаций, посвященных обсуждению школьного учебника истории, позволяет сделать вывод о том, что он воспринимался как средство передачи исторических знаний и идеологического воспитания советских школьников.

Список источников

1. *Нұрман Ш.Т.* «Кеңестік бірегейлікке» бағыт алу: қазақстандағы тарих оқулықтары мәселесіне // BULLETIN Series Historical and socio-political sciences. 2020. № 65(2). Б. 48–52.
2. *Khokhar A.J.* ‘Us’ and ‘them’: Analysis of history textbooks studied in Pakistani schools // Revista de Educacion. 2021. № 392. P. 191–212.
3. *Grever M., van der Flies T.* Why national narratives are perpetuated: A literature review on new insights from history textbook research // London Review of Education. 2017. 15(2). P. 286–301.
4. *Панкратова А.[М.]* Историческое образование на уровень великих задач второй пятилетки // История в средней школе. 1934. №1. С. 4–10.
5. *О преподавании гражданской истории в школах СССР: (постановление СНК Союза ССР и ЦК ВКП(б) от 16 мая 1934 г.)* // История в средней школе. 1934. № 1. С. 3.
6. *Сорокин А., Лукашин А.* Не освещен вовсе аппарат самодержавия... // Родина. 2016. №9. С. 114–121. URL: <https://rodina-history.ru/2016/09/13/rodina-uchebniki-istorii.html> (дата обращения: 05.01.2025).
7. *В Совнаркоме Союза ССР и ЦК ВКП (б)* // История в школе. 1936. №1. С. 16.
8. *Постановления ЦК ВКП(б) и Совнаркома Союза ССР* // История в школе. 1936. №1. С. 17.
9. *Сталин И.[В.], Жданов А.[А.], Киров С.[М.]* Замечание по поводу конспекта учебника по «Истории СССР» // История в школе. 1936. №1. С. 17–18.

10. Сталин И.[В]., Жданов А.[А.], Киров С.[М.] Замечание о конспекте учебника «Новой истории» // История в школе. 1936. №1. С. 19–20.
11. К годовщине постановления Совнаркома СССР и ЦК ВКП(б) о преподавании гражданской истории в школах СССР // История в средней школе. 1935. №3. С. 3–5.
12. Панкратова Анна Михайловна // Большая Российская энциклопедия. URL: https://old.bigenc.ru/domestic_history/text/3111284 (дата обращения: 05.01.2025).
13. Панкратова А.[М.] За большевистское преподавание истории // История в средней школе. 1935. №2. С. 11–26.
14. Сингалеви́ч Серге́й Плато́нович // Марийская история в лицах. URL: <http://marihistory.ru/2011-01-01-20-07-03/6160-singalevich-sergej-platonovich.html> (дата обращения: 05.01.2025)
15. Сингалеви́ч С.[П.] К вопросу о типе школьного учебника по древней истории // История в средней школе. 1934. №3. С. 34–38.
16. Воронова Б. Опыт проработки темы: «Революция 1848 г. в Германии» (VIII класс средней школы) // История в средней школе. 1934. №3. С. 114–122.
17. Кулинич А.С. О рабочей тетради учащихся // История в средней школе. 1934. №3. С. 123–132.
18. [Прохоров А.П.] Они были главными // Преподавание истории в школе. 2006. №3. С. 2–6.
19. Стражев А.[И.] Рабочая тетрадь по истории // История в средней школе. 1934. №1. С. 62–66.
20. Ерик П.[Д.] Из опыта преподавания истории в школе // История в средней школе. 1934. №1. С. 57–61.
21. Фридлянд Григорий Самуилович // Летопись Московского университета. URL: <https://letopis.msu.ru/peoples/8435> (дата обращения: 05.01.2025).
22. Фридлянд Ц.[С.] О преподавании истории на новом этапе // История в средней школе. 1934. №3. С. 45–58.
23. Наглис О.[М.] К вопросу о профиле учебника // История в средней школе. 1934. №2. С. 68–72.
24. Гриневи́ч Константи́н Эдуа́рдович (1891) // Открытый список. URL: [https://ru.openlist.wiki/Гриневи́ч_Константи́н_Эдуа́рдович_\(1891\)](https://ru.openlist.wiki/Гриневи́ч_Константи́н_Эдуа́рдович_(1891)) (дата обращения: 05.01.2025).
25. Гриневи́ч [К.Э.] Учебник истории и самостоятельная работа учащихся средней школы // История в средней школе. 1934. №1. С. 11–20.
26. Константи́нов Никола́й Алекса́ндрович // Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/konstantinov-nikolai-aleksandrovich-63cf53> (дата обращения: 05.01.2025).
27. Константи́нов Н.А. Иллюстративный материал учебников истории, принятых в школах капиталистических стран // История в средней школе. 1935. №4. С. 85–92.

References

1. Nurman S. Course on «soviet identity»: to the problems about history textbooks. BULLETIN Series Historical and socio-political sciences. 2020; 65(2). P. 48–52. (In Kazakh).
2. Khokhar A.J. ‘Us’ and ‘them’: Analysis of history textbooks studied in Pakistani schools. Revista de Educacion. 2021; 392: 191–212. (In English)
3. Grever M., van der Flies T. Why national narratives are perpetuated: A literature review on new insights from history textbook research. London Review of Education. 2017; 15(2): 286–301. (In English)
4. Pankratova A.[M.] Istoricheskoye obrazovaniye na uroven velikikh zadach vtoroy pyatiletki. Istoriya v sredney shkole = High school History. 1934. (1): 4–10 (in Russian).

5. *O prepodavanii grazhdanskoy istorii v shkolakh SSSR: (postanovleniye SNK Soyuz SSR i TsK VKP(b) ot 16 maya 1934 g.). Istoriya v sredney shkole* = High school History 1934; (1): 3 (in Russian).
6. *Sorokin A., Lukashin A. Ne osveshchen vovse apparat samoderzhaviya... Rodina* = Motherland. 2016; (9): 114–121. URL: <https://rodina-history.ru/2016/09/13/rodina-uchebniki-istorii.html> (data obrashcheniya: 05.01.2025) (in Russian).
7. *V Sovnarkome Soyuz SSR i TsK VKP (b). Istoriya v shkole* = History at school 1936; (1): 16 (in Russian).
8. *Postanovleniya TsK VKP(b) i Sovnarkoma Soyuz SSR. Istoriya v shkole* = History at school. 1936; (1): 17 (in Russian).
9. *Stalin I.[V.], Zhdanov A.[A.], Kirov S.[M.] Zamechaniye po povodu konspekta uchebnika po «Istorii SSSR».* *Istoriya v shkole* = History at school. 1936; (1): Pp. 17–18 (in Russian).
10. *Stalin I.[V.], Zhdanov A.[A.], Kirov S.[M.] Zamechaniye o konspekte uchebnika «Novoy istorii».* *Istoriya v shkole* = History at school. 1936; (1): 19–20 (in Russian).
11. *K godovshchine postanovleniya Sovnarkoma SSSR i TsK VKP(b) o prepodavanii grazhdanskoy istorii v shkolakh SSSR.* *Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1935; (3): 3–5 (in Russian).
12. *Pankratova Anna Mikhaylovna. Bolshaya rossiyskaya entsiklopediya* = The Great Russian Encyclopedia. URL: https://old.bigenc.ru/domestic_history/text/3111284 (data obrashcheniya: 05.01.2025) (in Russian).
13. *Pankratova A.[M.] Za bolshevistskoye prepodavaniye istorii // Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1935; (2): 11–26 (in Russian).
14. *Singalevich Sergey Platonovich // Mariyskaya istoriya v litsakh* = The Mari story in person. URL: <http://marihistory.ru/2011-01-01-20-07-03/6160-singalevich-sergej-platonovich.html> (data obrashcheniya: 05.01.2025) (in Russian).
15. *Singalevich S.[P.] K voprosu o tipe shkolnogo uchebnika po drevney istorii.* *Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1934; (3): 34–38 (in Russian).
16. *Voronova B. Opyt prarabotki temy: «Revolyutsiya 1848 g. v Germanii» (VIII klass sredney shkoly) // Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1934; (3): 114–122 (in Russian).
17. *Kulinich A.S. O rabochey tetradi uchashchikhsya.* *Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1934; (3): 123–132 (in Russian).
18. *Prokhorov A.P. Oni byli glavnymi. Prepodavaniye istorii v shkole* = Teaching history at school. 2006; (3): 2–6 (in Russian).
19. *Strazhev A.[I.] Rabochaya tetrad po istorii.* *Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1934; (1): 62–66 (in Russian).
20. *Erik P.[D.] Iz opyta prepodavaniya istorii v shkole.* *Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1934; (1): 57–61 (in Russian).
21. *Fridlyand Grigoriy Samuilovich. Letopis Moskovskogo universiteta* = The Chronicle of Moscow University. URL: <https://letopis.msu.ru/peoples/8435> (data obrashcheniya: 05.01.2025) (in Russian).
22. *Fridlyand Ts.[S.] O prepodavanii istorii na novom etape.* *Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1934; (3): 45–58 (in Russian).
23. *Naglis O.[M.] K voprosu o profile uchebnika.* *Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1934; (2): 68–72 (in Russian).
24. *Grinevich Konstantin Eduardovich (1891). Otkrytyy spisok* = An open list. URL: [https://ru.openlist.wiki/Grinevich_Konstantin_Eduardovich_\(1891\)](https://ru.openlist.wiki/Grinevich_Konstantin_Eduardovich_(1891)) (data obrashcheniya: 05.01.2025) (in Russian).
25. *Grinevich [K.E.] Uchebnik istorii i samostoyatel'naya rabota uchashchikhsya sredney shkoly.* *Istoriya v sredney shkole* = High school History. 1934; (1): 11–20 (in Russian).

26. *Konstantinov Nikolay Aleksandrovich. Bolshaya rossiyskaya entsiklopediya = Bolshaya rossiyskaya entsiklopediya. URL: <https://bigenc.ru/c/konstantinov-nikolai-aleksandrovich-63cf53> (data obrashcheniya: 05.01.2025) (in Russian).*

27. *Konstantinov N.A. Illyustrativnyy material uchebnikov istorii. prinyatykh v shkolakh kapitalisticheskikh stran. Istoriya v sredney shkole = High school History 1935; (4): 85–92 (in Russian).*

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 10.01.2025; одобрена после рецензирования 10.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 10.01.2025; approved after reviewing 10.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1. С. 40-50.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (1): 40-50.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 811. 161.1

DOI: 18173292_10310.21510_2025_107_1_40_50

**ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ Х/Ф «ВРЕМЯ ПЕРВЫХ»)**

Алена Вячеславовна Лебедева¹, Лейсан Ришатовна Хакимьянова²

¹ Башкирский государственный медицинский университет, Уфа, Россия,
alennalebed@gmail.com, ORCID 0009-0003-1122-7278

² khak_leysan@mail.ru, ORCID 0009-0003-7058-8436

Аннотация. Данная статья посвящена практике применения аутентичных художественных фильмов на занятиях русского языка как иностранного. Авторы считают, что использование видеоматериалов при обучении РКИ оказывает комплексное воздействие на инофонов: познавательное, эмоциональное и воспитательное. Видеоматериалы также расширяют словарный запас, знакомят с фразеологическими единицами, а также погружают иностранцев в русскую действительность.

В научной статье рассматривается возможность использования художественного фильма «Время первых» Д.А. Киселева на уроках РКИ и демонстрируется разработка по нему. Целью данной разработки является обеспечение развития ключевых компетенций иностранных обучающихся (коммуникативной, лингвистической, социокультурной, страноведческой, дискурсивной, профессиональной и др.) и формирование интереса к российской культуре и науке. Методическая разработка включает в себя пять предпросмотровых заданий и три послепросмотровых упражнения. Так, предпросмотровые задания направлены на улучшение навыков чтения и перевода, на знакомство обучающихся с новой лексикой, устойчивыми выражениями, историей и культурой России. Упражнения 3 и 4 нацелены на проверку знаний грамматики русского языка, умение строить предложения и объединять их в связный текст. Основной целью послепросмотровых упражнений является анализ усвоения обучающимися просмотренного фильма, на что были направлены задания 6 и 7. Задание 8, в свою очередь, формирует профессиональный (медицинский) лексический вокабуляр обучающихся. При использовании данной методической разработки на уроках наблюдается устойчивая обратная связь, повышается мотивация и интерес студентов к изучению русского языка и разрушается психологический барьер. Материалы данной статьи могут представлять интерес для преподавателей русского языка как иностранного, обучающихся студентов уровня владения языком А2+.

Ключевые слова: методика преподавания, русский язык как иностранный, видеоматериал, художественный фильм, коммуникативная компетенция

Для цитирования: Лебедева А.В., Хакимьянова Л.Р. Практика применения аутентичных художественных фильмов на занятиях русского языка как иностранного (на примере х/ф «Время первых») // Педагогический журнал. 2025. №1(107). С. 40-50.

Original article.

**THE PRACTICE OF USING AUTHENTIC FICTION FILMS
IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES
(BASED ON THE EXAMPLE OF THE FILM «THE TIME OF THE FIRST»)**

Alena V. Lebedeva¹, Leysan R. Khakimyanova²

¹ Bashkir State Medical University, Ufa, Russia, alenallebed@gmail.com, ORCID 0009-0003-1122-7278

² khak_leysan@mail.ru, ORCID 0009-0003-7058-8436

Abstract. This article is devoted to the practice of using authentic fiction films in Russian as a foreign language classes. The authors believe that the use of video materials in teaching Russian as a foreign language has a complex effect on foreign students: cognitive, emotional and educational. Video materials also expand vocabulary, introduce phraseological units, and immerse foreigners in Russian reality.

The scientific article considers the possibility of using the feature film "The Time of the First" by D.A. Kiselev in Russian as a foreign language classes and demonstrates the development based on it. The purpose of this development is to ensure the development of key competencies of foreign students (communicative, linguistic, socio-cultural, regional studies, discursive, professional, etc.) and the formation of interest in Russian culture and science. The methodological development includes five pre-viewing and three post-viewing exercises. Thus, pre-viewing tasks are aimed at improving reading and translation skills, familiarizing students with new vocabulary, set expressions, history and culture of Russia. Exercises 3 and 4 are aimed at testing knowledge of Russian grammar, the ability to construct sentences and combine them into a coherent text. The main goal of the post-viewing exercises is to analyze the assimilation of the film by students, which was the purpose of tasks 6 and 7. Task 8, in turn, forms the professional (medical) vocabulary of students. When using this methodological development in lessons, stable feedback is observed, students' motivation and interest in learning Russian increases, and the psychological barrier is destroyed. The materials of this article may be of interest to teachers of Russian as a foreign language, teaching students at the A2+ language proficiency level.

Key words: teaching methods, Russian as a foreign language, video material, feature film, communicative competence

For citation: Lebedeva A.V., Khakimyanova L.R. The practice of using authentic fiction films in Russian as a foreign language classes (based on the example of the film «Time of the First»). *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2025; 107(1):40-50.

Введение. В процессе изучения русского языка иностранные обучающиеся нередко сталкиваются со сложностями в его слуховом восприятии и устном воспроизведении. К примеру, А.А. Брагина отмечает, что освоение фонетики, грамматики, лексики является не такой большой преградой в изучении иностранного языка в сравнении со способностью воспринимать речь носителей и ощущать сочетаемостные возможности слова [1, с. 39]. Так, формирование коммуникативной компетенции на занятиях, которая включает знания, умения и навыки аудирования и говорения, является ключевой

составляющей в изучении РКИ [2, с. 34] наряду с лингвистической, речевой, социокультурной, страноведческой [3, с. 143], стратегической, дискурсивной, профессиональной и предметной компетенциями [2, с. 35].

Методология исследования. Для успешного овладения материалом и достижения положительных результатов обучающимися преподаватели русского языка как иностранного на занятиях используют не только технические средства, но и мультимедийные [4, с. 73], инновационные [5, с. 123] и интерактивные технологии [6, с. 103]. Так, на уроках иностранного языка с целью повышения заинтересованности студентов в изучении данного предмета активно применяются чат-боты, Quizlet [7, с. 75–76], Learn&Go [8, с. 104], мемы [9, с. 158], лексические игры [10, с. 57], а также аудио- и видеоматериалы. Последние не только способствуют развитию умений и навыков во всех видах речевой деятельности, но и знакомят студентов с культурой и традициями России, представляют изучаемый язык в разных коммуникативных ситуациях, включающих особенности вербального и невербального общения, характерных для русскоязычной среды. «Аудиовизуальная природа языка фильма как бы приближает учащегося к изначальным устным основам изучаемого языка в различных его стилистических сферах, отображаемых в фильме...» [11, с. 124].

С помощью видеоматериалов можно оказать эмоциональное и воспитательное воздействие на обучающихся, развить их внимание, память, повысить мотивацию к самостоятельному изучению языка. Они служат источником социальных, культурологических и страноведческих сведений, дающих представление о быте, обычаях русских людей. А.П. Иванова и О.В. Лаврова также выделяют такие преимущества использования видеоматериалов на уроках РКИ: увеличение словарного запаса, знакомство с действительностью России, лексико-фразеологическими единицами, демонстрирующими историю и традиции русского народа, и валентными способностями слов [12].

Аутентичные художественные фильмы в том числе являются полезными материалами, погружающими обучающихся в языковую и внеязыковую среду, поэтому преподаватели РКИ часто используют их на занятиях. Полнометражные фильмы наиболее достоверно показывают повседневный быт носителей языка и культуры. Они оказывают положительное воздействие на разум, память и чувства обучающихся. Благодаря контексту и зрительному восприятию учащиеся полноценно погружаются в языковой материал, осознают и понимают сюжет видеофильма, что, по словам А.К. Новиковой, «исключает необходимость перевода лексической единицы на родной язык учащихся» [13, с. 36].

На основании всего вышесказанного и с учётом неоспоримой пользы данного метода работы на уроках иностранного языка мы разработали методический материал, предназначенный для иностранных обучающихся, обучаемых с использованием языка-посредника (английского), с уровнем владения русским языком выше А2.

Разработка методического материала включает следующие этапы работы:

1. Определение целевой аудитории, целей и задач работы;
2. Отбор видеоматериала, соответствующего целям и задачам методической разработки;
3. Проверка материала на соответствие этическим требованиям;
4. Анализ лексического состава фильма, составление словаря для просмотра фильма;
5. Формирование текста с кратким содержанием фильма для облегчения просмотра фильма;
6. Составление предпросмотровых заданий;
7. Составление послепросмотровых заданий;
8. Проверка материала на соответствие фактической точности исторических фактов;
9. Оформление материала для демонстрации.

Целью методического материала является развитие основных компетенций иностранных учащихся, привить интерес к культуре и науке России.

Материалы и методы исследования. Методический материал разработан на основе фильма Д. Киселева «Время первых», премьера которого состоялась в 2017 году. В основу сценария легла история полета космического корабля «Восход-2» 18 марта 1965 года, который завершился первым в истории человечества выходом Леонова в открытый космос.

Эта кинокартина была удостоена многих наград: премия «Золотой орёл» (2017) в номинациях «Лучший актер» (Евгений Миронов), «Лучший актер второго плана» (Владимир Ильин), «Лучшая музыка» (Юрий Потеев), «Лучшие визуальные эффекты»; выставлен на номинации «Лучший фильм», «Лучший звукорежиссер».

Этот видеоматериал – отличный образец отечественного кинематографа как в визуальном, так и содержательном планах. К тому же в художественном фильме «Время первых» освещаются важные исторические события, достоверно показан быт и менталитет граждан СССР, что позволяет наиболее глубоко познакомить обучающихся с культурой и историей нашей страны, что позволит наиболее полноценно сформировать социокультурную компетенцию обучающихся.

Интуитивно понятный сюжет, динамичность и эмоциональность фильма, харизматичные персонажи создают дополнительную мотивацию к изучению русского языка как иностранного.

Анализируемая кинокартина подходит для просмотра на занятиях русского языка как иностранного и по собственно лингвистическим причинам – богатый лексический состав по темам «семья», «спорт», «знакомство», «у врача». Также в фильме присутствует профессиональная лексика, что может быть использовано для более подробного изучения студентами технических и медицинских специальностей.

Исследуемая разработка нацелена на развитие лексической, грамматической и семантической компонентов языковой компетенции инофона.

Далее представлен комплекс упражнений, включающий предпросмотровые и послепросмотровые задания:

Предпросмотровые задания:

Задание 1: Прочитайте и переведите текст:

2 апреля в России отмечается День космонавтики. Эта дата связана с полетом первого человека в космос. Этим человеком был Юрий Гагарин.

Он 12 апреля 1961 года на космическом корабле «Восток-1» стартовал с космодрома «Байконур». Таким образом, Юрий Гагарин – первый человек, который полетел в космос. После этого космического полёта Гагарин стал одним из самых известных людей в мире.

Задание 2. Прочитайте текст. А вы используете рунглиш? Составьте словарь, самых популярных слов о космосе.

Интересный факт:

Все астронавты, которые отправляются на Международную космическую станцию (МКС), должны изучать русский язык.

Несмотря на то, что рабочим языком станции является английский, каждый американский астронавт должен владеть русским на уровне не ниже IntermediateHigh (высокий средний), потому что космонавтов доставляет на МКС российский корабль «Союз».



Рис. 1.

В течение полета на этом корабле американский космонавт должен поддерживать контакт с Центром управления полетами «Роскосмоса» на русском языке.

Неофициальным языком общения является рунглиш – смесь русского и английского языков.

Выполняя эти задания, обучающиеся развивают технику чтения текста, навыки его понимания и перевода. Также данное задание включает страноведческий и лингвокультурный компоненты, что позволяет иностранным обучающимися более глубоко погрузиться в языковую среду нашей страны, узнать новые сведения о истории и культуре нашей, что способствует мотивации изучать русский язык.

Задание 3. Переведите на русский язык новость о первом полете в космос (Рис. 1).

Задание 4. Откройте скобки и используйте слова в правильной форме:

18 (март) 1965 (год) Алексей Леонов и Павел Беляев совершили полёт в космос на (космический корабль) «Восход-2». Это на 77 (дни) раньше, чем американский запуск похожей экспедиции. В ходе этого полёта Леонов совершил первый в истории космонавтики выход в (открытый космос), который продолжался 12 (минута) 9 (секунда). Продолжительность всего полёта – 1 сутки 2 (час) 2 (минут) 17 (секунды).

Выход Леонова в (открытый космос), конечно же, подготовили десятки (учёные-специалисты) самых разных областей – врачи, инженеры, конструкторы и др., но «сюрпризы» все же произошли.

Задание 3 и 4 проверяют знание грамматики, способность составлять грамматически и синтаксически правильные предложения, связывать их в единый текст, отвечающий требованиям контекста.

Задание 5. Объясните значение фраз, используя примеры их употребления:

Отстань!	– Почему у тебя нет настроения? – Отстань! Я не хочу разговаривать!
Пахать	У меня очень много работы. Я пашу днём и ночью без выходных
От судьбы не убежишь	Судьба – a fate Ты будешь моей женой. От судьбы не убежишь.
Не ударить в грязь лицом	Грязь – a dirt 1. Чтобы не ударить в грязь лицом , я буду хорошо готовиться к экзамену. 2. Я каждый день занимаюсь на стадионе, чтобы не ударить в грязь лицом на соревнованиях.
Только через мой труп	Труп – deadbody 1. – Вы получите мою машину только через мой труп. 2. – Антон, ты не женишься на этой девушке. Только через мой труп.
Ну, ты даёшь!	1. – Я хочу стать хорошим врачом. – Ну, ты даёшь! Классно! 2. – Прошлым летом я ездила в Италию, во Францию и в Австрию. – Ну, ты даёшь!
Слишком хорошо всё шло	1. В университете мои дела хорошо идут. 2. У него очень хорошо идёт изучение анатомии.
Безвыходная ситуация	1. Мой друг помог мне в безвыходной ситуации. 2. – В любой безвыходной ситуации я тебе помогу. Я рядом! 3. Мне нужно пойти скорее домой. У меня там безвыходная ситуация!

Уйма времени	– Что ты делаешь? – Готовлюсь к экзамену по анатомии. – Когда он будет? – Через 2 месяца. – У тебя уйма времени . Пойдём гулять!
Не иметь права	Право – right Врач не имеет права рассказывать другим людям о болезнях и диагнозах своих пациентов.

Задание, представленное выше, увеличивает словарный запас. Заметим, что данные устойчивые выражения принадлежат к разным стилям речи, что увеличивает число коммуникативных ситуаций, в которых инофон может принимать участие.

Послепросмотровые задания:

Задание 6. Ответьте на вопросы:

1. О чём фильм «Время первых»?

2. В каком году происходят события в фильме?

а) В 1961 году

б) В 1963 году

в) В 1965 году

г) В 1967 году

3. Как называется космический корабль, на котором главные герои полетели в космос?

а) Восток-1

б) Восток-2

в) Алмаз

г) Алмаз-2

4. Где приземлились (landed) космонавты?

5. Что ели космонавты в космосе?

6. Вам фильм понравился / не понравился? Почему?

7. Какой момент из фильма вам больше всего понравился?

8. Вы хотите полететь в космос?

9. Как вы думаете, люди смогут жить на других планетах?

Задание 7.1. Посмотрите на фотографию и ответьте на вопросы: Как зовут главного героя? У него есть семья? Какое у него хобби? Кем он еще хотел стать? Он вышел в открытый космос?

Задание 7.2. Посмотрите на фотографию и ответьте на вопросы: Как его зовут? Сколько ему лет? Сколько у него дочерей? Почему он лежал в больнице? Он вышел в открытый космос?

Задание 7.3. Посмотрите на фотографию и ответьте на вопросы: Как его зовут? Кто он по профессии? Опишите его характер.

Цель заданий 7.1.–7.2 – контроль понимания просмотренного видеоматериала, а также развития спонтанной речи обучающихся.

Задание 8.

Посмотрите на кадры из фильма и опишите физическое состояние героев в этот момент фильма (Рис. 2–6), используя словосочетания для справок:



(Рис. 2)



(Рис. 3)



(Рис. 4)



(Рис. 5)



(Рис. 6)

Словосочетания для справок: Восстановление физической формы; Нормальное состояние организма; Состояние организма без патологий; Обездвиженная конечность; Слуховые и визуальные галлюцинации; Общее истощение организма; Перелом ноги; Плохое самочувствие; Кислородное отравление; Хорошее самочувствие; Космонавта мутит; Болезненные мышечные спазмы.

Данное задание направлено на развитие профессиональной речи студентов на всех уровнях языка.

Описываемая методическая разработка прошла апробацию на базе Башкирского государственного университета в рамках учебной дисциплины «Русский язык как иностранный» с участием иностранных обучающихся второго курса (специальность «Лечебное дело»).

Обучающиеся высоко оценили этот фильм, отметили хорошую игру актеров, красивый видеоряд и эмоциональность фильма. Нельзя не отметить особый интерес индийских студентов к данной кинокартине. Мы полагаем, что это связано с развитием космической промышленности в их стране. Они охотно рассказывают о космических достижениях своей страны, активно интересуются российскими.

В целом студенты верно понимают общую идею фильма и могут его пересказать. Они с большим желанием отвечают на вопросы и делают послетекстовые задания с гораздо большим энтузиазмом, нежели предтекстовые. Так же мы отметили, что студенты не пользуются словарями к фильму, что затрудняет их понимание, поэтому ведущему преподавателю приходилось переводить некоторые слова устно.

Фильм смотрели с перерывами, так некоторым студентам было тяжело длительное время удерживать внимание и воспринимать иноязычную речь.

Заключение. Итак, в ходе проведения апробации, нами были сделаны следующие выводы:

1. Цели представленной разработки достигнуты в полном объеме – учебный материал эффективно развивает все языковые компетенции обучающихся русскому языку как иностранному;
2. Лингвокультурный компонент лучше усваивается инофонами при его комплексном представлении в обозначенном фильме контексте;
3. При использовании данного материала на занятиях наблюдается устойчивая обратная связь, повышается мотивация и усвоение форм языка или лексики происходит быстрее;
4. Отмечено развитие когнитивных способностей и экстралингвистических навыков студента на занятии с применением данной разработки;
5. Применение аутентичного видеоматериала на уроках РКИ мотивирует к изучению новой лексики, помогает преодолевать психологический барьер и поддерживать интерес учащихся.

Список источников

1. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны. Изучение лексики в лингвострановедческом аспекте. Москва: Русский язык, 1981. 176 с
2. Сычева Л.В. К вопросу о коммуникативной компетенции иностранных студентов и некоторых способах её формирования на занятиях по РКИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2019. № 4(35). С. 33–40.
3. Михайлова С.В., Михайлова О.В. Использование видеоматериала как средства формирования социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку //

Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 10 (40): в 3-х ч. Ч. I. С. 143–146.

4. *Авхадиева И.А.* Использование мультимедийных ресурсов в обучении русскому языку // Молодой ученый. 2023. № 42 (489). С. 73–74.

5. *Линник Л.А.* Инновационные методы преподавания русского языка // Апробация. 2016. №8 (47). С. 122–123.

6. *Петросян М.М.* Игры и интернет-ресурсы как средства интерактивных методов обучения // Русский язык в условиях би- и полилингвизма: сборник научных трудов. Чебоксары, 2019. С. 103–105.

7. *Гумерова А.М., Кудрявцева З.Г., Чусова К.В.* Использование Quizlet и телеграм-ботов для изучения русского языка как иностранного // Языки в диалоге культур: проблемы многоязычия в полиэтническом пространстве: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Уфа, 2022. С. 74–77.

8. *Кудрявцева З.Г., Саитова К.А.* Проектный метод и цифровые технологии в обучении РКИ // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. 2020. Т. 13, № 6. С. 111–115.

9. *Александрова Е. Н., Петросян М.М.* Дидактический потенциал мемов медицинской тематики на уроках русского языка как иностранного // Филология и культура. 2022. № 4(70). С. 153–160.

10. *Байбурина Р.З., Волкова Н.В., Каримова Л.Н.* Формирование лексической компетенции у студентов языковых и неязыковых специальностей // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №4 (98). С. 53–64.

11. *Николенко Е.Ю., Иванова О.Б.* Система работы с художественным фильмом на уроках РКИ // Русский язык за рубежом. 2013. №4. С. 43–52.

12. *Иванова А.П., Лаврова О.В.* Образовательное значение просмотра художественных фильмов в практике преподавания РКИ // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №1(62). С. 124–127.

13. *Новикова А.К.* Использование видеоматериалов в процессе формирования лингвострановедческой компетенции иностранцев, изучающих русский язык // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранный языки и методика их преподавания». 2008. № 2. С. 35–40.

References

1. *Bragina A.A.* Leksika yazyka i kul'tura strany. Izuchenie leksiki v lingvostranovedcheskom aspekte. Moskva: Russkij yazyk, 1981. 176 p. (In Russian)

2. *Sycheva L.V.* K voprosu o kommunikativnoj kompetencii inostrannyh studentov i nekotoryh sposobah eyo formirovaniya na zanyatiyah po RKI. *Aktual'nye voprosy sovremennoj filologii i zhurnalistiki* = Current issues of modern philology and journalism. 2019; 35(4): 33–40. (In Russian)

3. *Mihajlova S.V., Mihajlova O.V.* Ispol'zovanie videomateriala kak sredstva formirovaniya sociokul'turnoj kompetencii v processe obucheniya inostrannomu yazyku. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Gramota, 2014; 40 (10): v 3-h ch. Ch. I. Pp. 143–146. (In Russian)

4. *Avhadieva I.A.* Ispol'zovanie mul'timedijnyh resursov v obuchenii russkomu yazyku. *Molodoj uchenyj* = Young scientist. 2023. № 489 (42): 73–74. (In Russian)

5. *Linnik L.A.* Innovacionnye metody prepodavaniya russkogo yazyka. *Aprobaciya* = Approbation. 2016; №47 (8): 122–123. (In Russian)

6. *Petrosyan M.M.* Igry i internet-resursy kak sredstva interaktivnyh metodov obucheniya. In: *Russkij yazyk v usloviyah bi- i polilingvizma: sbornik nauchnyh trudov*. Cheboksary, 2019. Pp. 103–105. (In Russian)

7. *Gumerova A.M., Kudryavceva Z.G., Chusova K.V.* Ispol'zovanie Quizlet i telegram-botov dlya izucheniya russkogo yazyka kak inostrannogo. In: *Yazyki v dialoge kul'tur: problemy*

mnogoyazychiya v polietnicheskom prostranstve: materialy V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. Ufa, 2022. Pp. 74–77. (In Russian)

8. Kudryavceva Z.G., Saitova K.A. Proektnyj metod i cifrovye tekhnologii v obuchenii RKI. *Teoreticheskie i prikladnye aspekty izucheniya rechevoj deyatel'nosti* = Theoretical and applied aspects of studying speech activity. 2020; 13(6): 111–115. (In Russian)

9. Aleksandrova E.N., Petrosyan M.M. Didakticheskij potencial memov medicinskoj tematiki na urokah russkogo yazyka kak inostrannogo. *Filologiya i kul'tura* = Philology and Culture 2022; 70(4): 153–160. (In Russian)

10. Bajburina R.Z., Volkova N.V., Karimova L.N. Formirovanie leksicheskoy kompetencii u studentov yazykovykh i neyazykovykh special'nostej. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. 2022; 98 (4): 53–64. (In Russian)

11. Nikolenko E.Yu., Ivanova O.B. Sistema raboty s hudozhestvennym fil'mom na urokah RKI. *Russkij yazyk za rubezhom* = Russian language abroad. 2013; (4); 43–52. (In Russian)

12. Ivanova A.P., Lavrova O.V. Obrazovatel'noe znachenie prosmotra hudozhestvennykh fil'mov v praktike prepodavaniya RKI. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* = Problems of modern teacher education. 2019; 62(1): 124–127. (In Russian)

13. Novikova A.K. Ispol'zovanie videomaterialov v processe formirovaniya lingvostranovedcheskoj kompetencii inostrancev, izuchayushchih russkij yazyk. *Vestnik RUDN. Seriya Russkij i inostrannyj yazyki i metodika ih prepodavaniya* = Bulletin of the RUDN University. The series "Russian and foreign languages and methods of teaching them". 2008; (2): 35–40. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Алёна Вячеславовна Лебедева – разработка методического материала, методическое описание разработки, апробация исследуемого материала, оформление статьи.

Лейсан Ришатовна Хакимьянова – разработка методического материала, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, апробация исследуемого материала, оформление статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Alena V. Lebedeva – development of methodological material, methodological description of the development, testing of the research material, article design.

Laysan R. Khakimyanova – development of methodological material, theoretical analysis of literature on the research problem, testing of the research material, article design.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 29.01.2025; одобрена после рецензирования 20.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 29.01.2025; approved after reviewing 20.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 37.02; 004.832.28; 316.647.8

DOI 18173292_10310.21510_2025_107_1_51_63

**ВЛИЯНИЕ СТЕРЕОТИПОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СТРАТЕГИЙ
АДМИНИСТРАЦИЙ ШКОЛ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ**

Анна Викторовна Пивоварова

Томский государственный педагогический университет, Россия, г. Томск,
anya.karm@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-2413-6549

Аннотация. В статье рассматривается влияние профессиональных стереотипов на управленческие стратегии администраций школ на примере Томской области. Автор анализирует, как сложившиеся представления о роли педагога и руководителя образовательной организации определяют выбор управленческих решений в зависимости от кластерной принадлежности школы и ее социального контекста. На основе теоретического, историко-педагогического и анализа эмпирических данных, полученных методами статистической обработки, в статье выделяются ключевые стереотипы, влияющие на управление образовательной организацией в условиях постоянных изменений в системе образования.

В статье представлено авторское определение стереотипов профессиональной деятельности, а также выявлены убеждения, лежащие в основе формирования этих стереотипов среди управляющего состава школ Томской области.

Работа включает результаты пилотного исследования, целью которого было выявление стереотипов профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций Томской области (директоров и их заместителей), влияющих на формирование управленческих стратегий в зависимости от кластерной принадлежности школ.

В экспериментальную базу исследования включены образовательные организации, которые разделены на кластеры в зависимости от удаленности от регионального центра, количества учащихся и социально-экономического статуса контингента учащихся. Определено проблемное поле школ каждого кластера. Выделены группы стереотипов профессиональной деятельности администраций школ по объекту стереотипизации. Выявлены основные виды управленческих стратегий, используемые руководящим составом школ Томской области: экспериментальная, проявляющаяся в принципах партисипативности, ориентации на совместную деятельность субъектов образовательного процесса, характеризующаяся открытостью образовательной организации; консервативная, которой присущ формализм, погоня за рейтингами и строгой отчетностью, что стоит во главе управленческой деятельности; деятельность нестратегической ориентации, характеризующаяся направленностью сил и внимания управленческого состава одновременно на разные процессы, отсутствие общей цели и слаженности действий.

Ключевые слова: стереотипы профессиональной деятельности, убеждения руководителей школ, управленческие стратегии, кластеризация школ, управление образованием

Для цитирования: Пивоварова А.В. Влияние стереотипов профессиональной деятельности на формирование управленческих стратегий администраций школ Томской области // Педагогический журнал. 2025. №1(107). С. 51-63.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article

THE INFLUENCE OF PROFESSIONAL ACTIVITY STEREOTYPES ON THE FORMATION OF MANAGEMENT STRATEGIES OF SCHOOL ADMINISTRATIONS IN THE TOMSK REGION

Anna V. Pivovarova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia, anya.karm@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-2413-6549

Abstract. The article examines the influence of professional stereotypes on the management strategies of school administrations using the example of the Tomsk region. The author analyzes how the prevailing ideas about the role of a teacher and the head of an educational organization determine the choice of management decisions depending on the cluster affiliation of the school and its social context. Based on theoretical, historical, pedagogical and empirical data analysis obtained by statistical processing methods, the article highlights key stereotypes that affect the management of an educational organization in the context of steady changes in the education system.

The author's definition of professional activity stereotypes is also given in this work. It is revealed which beliefs form the stereotypes of professional activity of the school management staff of the Tomsk region.

All educational organizations participating in the study are divided into clusters depending on the distance from the regional center, the number of students and the socio-economic status of the school body.

The problematic area of schools in each cluster has been identified, which includes: 1. Lack of stability of educational standards and the inability to follow them; 2. The staffing problem; 3. Limited material and technical resources; 4. Scarce funds; 5. The school body problem; 6. Overloading of schools with routine bureaucratic reporting.

Groups of professional activity stereotypes of school administrations are identified according to the object of stereotyping: 1. Those regarding the quality of education; 2. Stereotypes regarding the management goals; 3. Those regarding the management position and the resource potential of the educational organization.

The article also identifies the main types of management strategies used by the leadership of schools in the Tomsk region: experimental, conservative, the activity of a non-strategic orientation.

Keywords: stereotypes of professional activity of the administrative staff of schools, beliefs of school leaders, management strategies, quality management of education, clusterization of schools, education management, cluster analysis, the social context of the school

For citing: Pivovarova A.V. The influence of professional activity stereotypes on the formation of management strategies of school administrations in the Tomsk region. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 51-63.

Введение. В настоящее время одной из ведущих задач развития образования является повышение качества образования с учетом особенностей развития экономики как страны в целом, так и экономик субъектов Российской Федерации, в частности [1]. При этом обязательно должен учитываться уровень потребности регионального рынка труда для целей развития экономики. Это также решит и еще одну задачу – сохранение позиций в списке ведущих стран мира по качеству школьного образования. На решение данных вопросов направлена совокупность различных проектов, в том числе Национального проекта «Образование» и государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года, в том числе и разрабатываемая в настоящем момент стратегия развития образования до 2036 года [2].

Формирование образовательной политики невозможно без решения кадрового вопроса в системе образования. Поэтому Рособнадзором несколько лет подряд проводились Всероссийские исследования компетенции педагогов, целью которых являлось содействие повышению качества образования учителей-предметников. Оценка компетенций учителей должна была стать одной из составляющих национальной системы учительского роста, сформировать которую поручил президент России В.В. Путин по итогам заседания Госсовета 23 декабря 2015 года [3]. Результатом таких исследований стало формирование на региональном уровне индивидуальных образовательных маршрутов повышения квалификации учителей на основе выявленных предметных и методических дефицитов.

Однако комплексные структурные изменения в образовании существенно тормозятся в силу пассивности учительского корпуса, их низкого уровня готовности к процессам организации образовательного процесса согласно современным принципам образовательной парадигмы. Прилагаемые государством и обществом усилия в направлении развития и усовершенствования процессов повышения качества образования чаще всего оказываются слабоэффективными. Это связано с тем, что у самих педагогов и административного состава школ сформировались устоявшиеся стереотипы относительно методов и способов педагогического труда, а также роли и места учителя в образовательном пространстве. [4].

Методология исследования. Современные исследования в области управления образованием показывают, что принятие управленческих решений в школах нередко обусловлено не только объективными факторами (ресурсы, нормативные требования), но и субъективными представлениями администрации о профессиональной деятельности [5]. Одним из таких факторов являются стереотипы профессиональной деятельности – устойчивые, часто неосознаваемые убеждения о роли педагога, директора, методах управления и взаимодействии с социумом.

Стереотипы профессиональной педагогической (управленческой) деятельности – это упорядоченные, социально и культурно детерминированные, эмоционально окрашенные, схематично зафиксированные в сознании образы

педагогической и управленческой деятельности, обладающие высокой устойчивостью, на которые ориентируется педагог (руководитель ОО) в процессе своей деятельности, в том числе в области управления качеством образования [4; 6; 7].

Материалы и методы исследования. Нами проведено пилотажное исследование, целью которого являлось выявление стереотипов профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций Томской области (директоров и их заместителей), определяющих формирование управленческих стратегий в зависимости от кластерной принадлежности школы. В соответствие с целью, были определены задачи исследования: 1) систематизировать существующие научные подходы к изучению профессиональных стереотипов управленческой деятельности в образовании; 2) разработать классификацию стереотипов профессиональной деятельности руководителей школ с учетом кластерного подхода; 3) определить ключевые параметры социально-экономического контекста, значимые для анализа управленческих стратегий; 4) выявить и описать типичные профессиональные стереотипы руководителей школ разных кластеров; 5) установить взаимосвязь между социально-экономическим контекстом школы и профессиональными стереотипами ее администрации; 6) проанализировать влияние выявленных стереотипов на выбор конкретных управленческих стратегий.

В качестве методов исследования были выбраны: полуструктурированные интервью с руководящим составом школ (разработанный опросник с учетом кластерного подхода); контент-анализ управленческой документации (программ развития, отчетов); статистические методы обработки данных (кластерный анализ, корреляционный анализ); решение управленческо-педагогических задач [8]. Опросный лист для административного состава школ включает в себя несколько блоков, касающихся общей информации об образовательной организации (тип населенного пункта, число и основные социально-экономические характеристики обучающихся); условия функционирования школы (кадровое обеспечение, материально-техническая база, уровень финансирования); влияние социального контекста на управление (влияние на образовательные результаты обучающихся и т.д.); управленческие стратегии (непосредственно управленческие стратегии, решение различных ситуаций, преодоление барьеров и т.д.); перспективы развития (направления, способы и т.д.).

Выборка выстраивалась по принципу географической доступности. Мы разделили школы на кластеры в зависимости от удаленности от регионального центра, количества учащихся и социально-экономического статуса контингента учащихся. Таким образом было получено 5 кластеров, по которым можно разделить образовательные организации региона: I – Городские школы с благополучным контингентом учащихся; II – Большие городские и сельские школы с нейтральным или благополучным контингентом учащихся, за

исключением областного центра; III – Городские школы с нейтральным или неблагополучным контингентом учащихся; IV – Крупные и средние сельские сильно удаленные школы, находящиеся в местностях, не имеющих постоянного транспортного сообщения с областным центром; V – Сельские малокомплектные в том числе сильно удалённые школы, находящиеся в трудно доступных местностях, включая школы-интернаты и школы закрытого типа.

Для выявления объективных условий функционирования общеобразовательных организаций Томской области, оказывающих влияние на стратегии управления, используемые руководителями школ, мы рассмотрели основные изменения в системе образования с учетом кластерной модели [9; 10].

Отметим, что каждый руководитель исследуемой нами школы, в зависимости от вида стереотипа профессиональной деятельности, а также степени его закреплённости, убеждений, лежащих в его основе, по-своему воспринимает происходящие изменения. Так, в зависимости от аффективной составляющей стереотипа у его носителя, существуют как положительные, так и отрицательные типы восприятия. В результате одни школы, несмотря на условия функционирования, продолжают действовать в позитивном ключе, развиваются и не чувствуют себя обделёнными и загнанными в рамки реформ, имеют своё видение претворения стандартов в жизнь. Другие, напротив, подвергают стандарты критике и не могут, либо не хотят им следовать. Они действуют с осторожностью и недоверчивостью, предвосхищая новые нормативные изменения. Стоит отметить, что никто из руководителей не остался на нейтральных позициях.

Для того, чтобы классифицировать стереотипы профессиональной деятельности управленческого состава школ Томской области по объекту стереотипизации, сначала нами было выявлено проблемное поле образовательных организаций каждого кластера. Оно включает в себя:

1. Отсутствие стабильности образовательных стандартов и отсутствие возможности следовать им. Руководители школ отмечают, что образовательные организации до сих пор не готовы к реализации ФГОС и находятся в тяжёлых финансово-экономических условиях. Также сюда относится проблема готовности учителей к реализации стандарта и отсутствия обеспечения методической поддержки.

Также представителями некоторых школ было отмечено, что возрастание количества оценочных мероприятий не всегда благотворно отражается на образовательной организации. Для некоторых это обернулось серьёзной нагрузкой на обучающихся и педагогов. Другие школы относятся в большей степени положительно к росту видов оценочных процедур и используют их в качестве инструмента для повышения качества образования. Например, представители школ отмечают значимость мониторинговых исследований (речь идет о региональном мониторинге образовательных достижений).

2. Проблема кадров. Все без исключения кластеры школ отметили актуальность кадровой проблемы. В первую очередь она включает в себя

старение педагогических и административных кадров, а также нехватка молодых специалистов.

Руководители также отмечают «сворачивание» системы повышения квалификации – проблема наличия бюджетных мест. Одни ждут, когда появится возможность, другие ищут пути решения внутри образовательной организации, например, школы кластера I проводят повышение качества кадрового состава внутри организации, посредством создания рабочих групп по интересам, включающих различные тематики, во главе с научным руководителем. Школы кластера II и IV также отмечают активное обучение своих педагогов.

Молодых кадров каждая школа набирает по своему принципу, например, школа кластера I оставляет студентов после практики и находит кадры на факультетах начального образования. Кластер I и II, отмечают, что у них очень хороший состав наставников в школе. Кластер III проводит агитацию среди своих выпускников, готовит кадры под себя. Кластер IV ставит в известность службу занятости, размещает вакансии, делает запросы в педагогические ВУЗы и педагогические колледжи.

3. Ограниченность материально-технической базы. Эта проблема является актуальной для школ всех кластеров, кроме одной, работающей в одну смену и не испытывающей проблем с перегруженностью школы обучающимися. Данный блок проблем включает в себя нехватку помещений для реализации внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС, тесноту помещений, а также множество других трудностей, связанных с обеспечением материально-технической базы.

Сюда же относятся проблемы организации процессов вовлечения в жизнь школы детей с особыми образовательными потребностями в рамках реализации государственной программы «Доступная среда» на 2011–2025 годы. Необходимо оборудовать все помещения в соответствии с требованиями СанПин, обеспечить безбарьерную среду, удовлетворить особые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, обеспечить подготовку специалистов, сопровождающих процессы образования детей с ОВЗ, *выстроить планомерную работу по повышению квалификации специалистов по проблемам организации учебно-воспитательной и коррекционной работы с детьми.*

У крупных школ в особенности прослеживается зависимость от ФГОС, который декларирует необходимые условия обеспечения и реализации образовательного процесса, а именно по части материально-технического обеспечения и внеурочной деятельности, предполагающей наличие помещений для её реализации. Одна из школ кластера I не имеет проблем с помещениями и работает в одну смену, поэтому остаются свободные кабинеты для занятия внеурочной деятельностью. Другая школа из кластера I, работает в две смены, перегружена и не может себе позволить организацию дополнительных кружков, например, авиамоделирования и пр., но они выходят из сложившейся ситуации за счёт ДШИ (детской школы искусств), функционирующей при школе, а также за счёт реализации внеурочной деятельности в рамках других организаций

дополнительного образования («Кванториум», университеты, «Факел»). Таким же образом выходят из сложившейся ситуации школы из остальных кластеров.

4. Ограниченность финансовых ресурсов. Актуальной проблемой для школ также является проблема финансирования. Это связано с тем, что образовательная организация не имеет права заниматься коммерческой деятельностью, соответственно финансирование 100% из бюджета. Все школы отмечают, что для нормального функционирования, а тем более для обеспечения ФГОС данного финансирования недостаточно.

Привлечение дополнительных финансовых ресурсов, школы из кластера I получают благодаря активной грантовой деятельности, совместным мероприятиям и конкурсам. Крупные школы из I и II кластера выходят из затруднительного положения путём организации в образовательной организации дополнительных платных образовательных услуг, а также подавляющее большинство привлекает необходимые средства в виде пожертвований родителей, спонсорской поддержки или поддержки депутатов. В ряде некоторых частных ситуаций возникает вопрос о размере заработной платы.

5. Проблема контингента обучающихся. Во всех исследуемых нами школах отмечается наличие разнообразного контингента обучающихся. Так как за каждой школой закреплён определённый микрорайон города, качество контингента во многом зависит от окружающей среды, удалённости образовательной организации от центра. Например, в школе, относящейся к нижнему кластеру, наблюдается наличие трудного контингента обучающихся в связи с тем, что к школе прикреплён детский дом.

Также многие школы отмечают отток обучающихся в другие учреждения, в основном в гимназии и лицеи, после 9-х классов. В школе из нижнего кластера наблюдается борьба за численность обучающихся, но в итоге на качестве и рейтинге школы это отражается неблагоприятно, в борьбе за численность возникает «эффект капкана», по словам директора.

6. Перегруженность школы рутинной бюрократической отчётностью. Руководство образовательных организаций отмечает, что с каждым годом школа становится всё дальше от непосредственно образовательного процесса, а сами директора в особенности. Существует множество проблем, которые нужно решать и множество бюрократической отчётности, в том числе далёкой от образовательной деятельности. Директор должен исполнять несколько ролей: «директор-финансист», «директор-менеджер», «директор-педагог», «директор-хозяйственник», «директор-политик».

Школы из кластера I и II справляются с бюрократической проблемой посредством максимального ограждения педагогов от рутины, кластер III считает, что каждый должен «быть на своём месте».

Таким образом, мы видим, что все школы сталкиваются с однотипными проблемами, но решают их по-разному в силу сформированных стереотипов профессиональной деятельности директоров и их заместителей, на основании которых выстраиваются стратегии управления.

Проанализировав полученные данные, мы выделили три больших группы стереотипов профессиональной деятельности директоров и их заместителей по объекту стереотипизации:

1. Стереотипы руководителей образовательных организаций относительно качества образования. В первую очередь, данный вид стереотипа связан с убеждениями и смыслами, формируемыми вокруг понятия «качество образования». Стереотипы представителей школ I и III кластера формируются вокруг понятий «успешность ученика», «проектирование индивидуальной жизненной траектории». Формальные показатели, такие как средний балл ЕГЭ не признаются, главными считаются субъективные критерии: «хорошие воспоминания о школе», «комфортная психологическая среда» и т.д. [6, 11].

Стереотипы административного состава школ из кластера II и IV связаны с «условиями оснащения школы», «квалификацией педагогических кадров», «необходимостью дополнительного образования», «многостороннего взаимодействия участниками образовательных отношений и участниками отношений в сфере образования».

2. Стереотипы относительно целей управления (в разных кластерах школ).

В школах кластера I основными убеждениями, формирующими стереотип, являются: «развитие совместной деятельности и воспитание компетентного, специализированного, конкурентоспособного школьника и выпускника».

Руководители школ кластера II не акцентируют внимание на показателях и рейтинге; в основе их стереотипов лежат следующие убеждения: «привить детям способность к обучению», «выявить потребности и направить в профессионализм», «научить ребёнка учиться, жить, быть адаптированным к любой ситуации вне школы». В большей степени в стереотипы относительно целей управления заложены субъективистские критерии и ориентации на «результат «на выходе»», на «успешность учеников в жизни».

Руководящий состав школы кластера III имеет много целей в различных областях, начиная с кадров и заканчивая материальными ресурсами и соблюдением ФГОС. У представителей данной образовательной организации прослеживается некое противоречие: с одной стороны, на словах они утверждают об отсутствии «гонки» за формальными показателями, но стереотипы относительно целей управления все же выстраиваются в рамках «ориентации на средний балл ЕГЭ» (согласно анализу деятельности и результатам интервью).

У представителей школ кластера IV в качестве целей выделяются увеличение контингента и улучшение образовательного процесса за счёт смены педагогического состава. Важная роль отводится родителям. Раз в четверть устраиваются родительские собрания, где в диалоге обговариваются и решаются все проблемы. Основные убеждения, на основании которых формируется стереотипы профессиональной деятельности административного состава относительно целей управления: «результат», «акцент на профориентации и на том, подготовлены ли обучающиеся к жизни».

3. Стереотипы относительно позиции управления и ресурсного потенциала образовательной организации.

Школам кластера I и II присуща партисипативность, т.е. широкое участие всех субъектов образовательной деятельности в планировании, принятии и реализации решений. Данный принцип проявляется в характере управления образовательной организацией. В образовательной организации трёхстороннее планирование, в котором участвуют организатор совместной деятельности (завуч), учителя и дети. Школы кластера I активно участвуют в мероприятиях различного формата, грантах, конкурсах. В планах развития – создание сетевых площадок по образовательному проектированию. Реализуются платные услуги. Что касается кадровых ресурсов, идёт активное привлечение молодых специалистов. В стереотипы относительно позиции управления заложено убеждение «участие всех сторон образовательного процесса: учителей, детей и педагогов».

В одной из школ кластера III существует орган общественного управления «Управляющий Совет» он принимает участие в решении проблем, но в этой модели не фигурируют сами дети.

В решении проблем школы кластера IV участвует сама школа и департамент. Также помощь оказывают социальные партнёры. В данной образовательной организации в стереотипы административного состава относительно позиции управления заложено убеждение «ориентация на внешние связи».

Школы кластеров II, III и IV также активно участвуют в мероприятиях, часть внеурочной деятельности реализуют на базе университетов и организаций дополнительного образования, т.к. своих помещений для этого недостаточно.

Таким образом, на основании позиций управления, можно сделать вывод, что в большей степени партисипативность присуща школам кластеров I и II, там происходит постоянное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, начиная с планирования и заканчивая достижением целей.

Основные типы управленческих стратегий, используемые директорами и заместителями городских школ Томской области [8, с. 180]:

1. Школам кластера I и II характерна «экспериментальная» стратегия. Она проявляется в принципе партисипативности и ориентированности на совместную деятельность всех субъектов образовательного процесса: учителей, учеников и родителей. Проводятся открытые уроки в рамках проекта «Школа для родителей», образовательные организации открыты для общественности. Школы активно участвуют в грантовой деятельности, повышают квалификацию педагогического состава, в том числе внутри организации, посредством создания профессиональных рабочих групп. Наблюдается активное взаимодействие с внешней средой: совместная реализация мероприятий и проектов, в том числе грантовых. Директора ориентируются не только на объективные критерии, но и на субъективные. Школа идёт в ногу со временем, в планах – развитие сетевых площадок по образовательному проектированию и экологических площадок.

Отметим, что в этих школах своеобразный кадровый подход: например, идёт привлечение педагогов-мужчин в школу, а также на административных постах находятся молодые специалисты.

В меняющейся образовательной среде образовательные организации находят пути решения своих проблем, даже несмотря на отсутствие тех или иных ресурсов. При отсутствии помещений для реализации внеурочной деятельности руководители находят варианты сотрудничества со сторонними образовательными организациями, на базе которых можно реализовать потенциал.

2. Школе из кластера III характерна «консервативная» стратегия. Руководитель не гонится за инновациями и экспериментами, в его действиях прослеживается рефлексивность, взгляд в прошлое. По целям школа этого кластера является формально ориентированной. Идёт постоянная работа на формальные показатели. Для руководителя важны результаты ЕГЭ, каждый год они сравниваются с результатами по городу. Директор использует метод «кнута и пряника» по отношению к педагогам. Идёт увязка их заработной платы с достижениями учеников.

3. Школа из кластера IV предпринимает активные действия в разных направлениях, «распыляется», а в итоге нет результата. Мы охарактеризовали такую деятельность «нестратегической ориентации». Практикует сетевое взаимодействие с ВУЗами, обновляет кадровый состав, привлекаются учителя из других школ, школа стремится к увеличению количества учеников, прослеживается неразборчивость в отношении привлекаемых учеников и отсутствие фильтров при поступлении в образовательную организацию. Таким образом, активность не всегда несёт положительный результат. Ситуацию осложняет контингент обучающихся, как отмечает руководитель, это влияет на рейтинг школы среди остальных образовательных организаций. Резюмируя, можем сказать, что управленческая деятельность руководящего состава таких школ имеет нестратегическую ориентацию.

Таким образом, на основе проведенного анализа выявлены следующие управленческие стратегии: экспериментальная, консервативная и нестратегическая ориентация. Управленцы школ при принятии своих решений могут руководствоваться их сочетанием, то есть использовать несколько стратегий одновременно [12; 13; 14].

В условиях динамичности и непредсказуемости среды и поведения потребителей образовательных услуг, ориентация образовательных организаций фокусируется как на внешних потребностях, так и на их внутренних возможностях (ресурсном потенциале). В результате реформирования системы образования в сложившемся социально-экономическом контексте, руководитель каждой образовательной организации действует по-разному [15, с. 52]. Все эти действия основываются на сформированных у них стереотипах профессиональной деятельности и в дальнейшем складываются в управленческие стратегии.

Выводы. Перечислим основные результаты исследования:

1. Все исследуемые образовательные организации характеризуются как активные, но по-разному использующие свой ресурсный потенциал. Результат применения одних и тех же стереотипов профессиональной деятельности (по объекту стереотипизации) может быть, как конструктивный, так и разрушительный, что зависит от используемой стратегии.

2. Стереотипы профессиональной деятельности руководителей школ, демонстрирующих высокие показатели прохождения оценочных процедур, основаны на субъективных убеждениях, ориентированных на ученика. Образовательные организации первых двух кластеров нацелены на развитие, что демонстрирует позитивный результат применения стереотипов профессиональной деятельности их административного состава. Руководители таких школ в большей степени используют личностно-ориентированные управленческие стратегии.

3. Стереотипы профессиональной деятельности руководителей школ, демонстрирующих низкие показатели оценочных процедур, основаны на объективных убеждениях, связанных с формализмом деятельности. Для таких школ приоритетными являются количественные показатели (например, повысить число обучающихся). Они используют формально-ориентированные стратегии. Административный состав данных образовательных организаций слабо рефлексировывает относительно долгосрочных целей развития и не обладает видением специфики её развития.

4. От уровня открытости образовательной организации зависят позитивными или негативными будут результаты применения стереотипа профессиональной деятельности руководителя. В частности, для школ первых двух кластеров характерно привлечение ресурсов извне (сети, партнерство, гранты, дотации), и креативное использование внутренних ресурсов развития.

5. У руководителей сельских школ с нейтральным или благополучным контингентом обучающихся, а также городских школ с неблагополучным контингентом обучающихся в основе профессиональных стереотипов лежит убеждение: «Мы не можем конкурировать с городскими (благополучными) школами из-за нехватки ресурсов». При выборе управленческой стратегии они ориентируются на консервативные методы преподавания, на базовые знания, а не на инновации. Также отмечается сильная зависимость от муниципального органа управления образования (учредителя).

Таким образом, исследование показало, что стереотипы профессиональной деятельности руководящего состава школ существенно влияют на управленческие стратегии, особенно в учреждениях с ограниченными ресурсами и сложным социальным окружением. Для повышения эффективности управления необходимо: развивать рефлексивную практику среди руководителей школ, внедрять программы менторства и обмена опытом между школами разных кластеров, а также учитывать социальный контекст при разработке стратегий развития образовательных организаций.

Список источников

1. Поддержка национальных приоритетов. - URL: <https://www.2035.university/experience> (дата обращения: 20.02.2025).
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 19.11.2024 № 3333-р. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202411230014> (дата обращения: 20.02.2025).
3. Материалы заседания Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования 23 декабря 2015 года. - URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/51001> (дата обращения: 21.02.2025).
4. Ефремова-Шериукова, Н.А., Пивоварова А.В., Сартакова Е.Е. Формирование современных профессиональных стереотипов педагогов как условие становления резильентной сельской школы // Управление образованием: теория и практика. — 2023. — Том 13, № 5 (май). — С. 94-101.
5. Болотов, В.А. Управление образованием в условиях разнообразия / В. А. Болотов. — Москва : НИУ ВШЭ, 2018.
6. Дивайн П.Дж. Стереотипы и предубеждения: их автоматические и контролируемые компоненты // Журнал личности и социальной психологии. — 1989. — Т. 56, № 1. — С. 5–18.
7. Пивоварова А.В. Стереотипы, установки, предрассудки и предубеждения в профессиональной педагогической деятельности сельских учителей // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). — 2024. — Вып. 6 (58). — С. 134–143.
8. Каспржак А. Г., Кобцева А. А., Цатрян М. А. Модели управления образовательным процессом в современной школе // Образование и саморазвитие (Российская Федерация). — 2022. — Т. 17. — № 2. — С. 172–187.
9. Агранович М.Л., Дренева А.А. Как связаны характеристики национальных образовательных систем и социальное неравенство? // Образование и наука. — 2021. — Т. 23, № 9. — С. 81-114.
10. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". – URL: <https://base.garant.ru/70291362/741609f9002bd54a24e5c49cb5af953b/> (дата обращения: 20.02.2025).
11. Jacobs, J.S., Weisz V. Gender Stereotypes: Implucations for Gifted Education // Roeper Review. – 1994. – Vol. 16, N 3.
12. Нельсон Т. Психология предубеждений. Секреты шаблонов мышления, восприятия и поведения /пер. с англ.: С. Комаров, А. Боричев. — 2-е междунар. изд. — Санкт-Петербург.: Прайм-Еврознак; Москва: Олма-пресс, 2003. — 384 с.
13. Gerstner, C.-C. E. (2020). Teacher Belief Survey Results 2019 Study. Unpublished manuscript.
14. Clara-Christina E. Gerstner, M.Phil. (2024). Teacher Belief Study Analysis of how effectively teachers acquire and strengthen beliefs aligned with Responsive Classroom practices after attending a four-day Responsive Classroom course.
15. Джамил А., Янгирова В.М., Яковлева Е.А. Системный подход к формированию коммуникативной компетенции у менеджеров образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С.47-55.

References

1. Support for national priorities. – URL: <https://www.2035.university/experience> (date of reference: 02/20/2025). (In Russian)
2. Decree of the Government of the Russian Federation dated 11/19/2024 No. 3333-r. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202411230014> (date of access: 02/20/2025). (In Russian)

3. Materials of the meeting of the State Council on improving the general education system on December 23, 2015. - URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/51001> (date of reference: 02/21/2025). (In Russian)
4. Efremova-Shershukova, N.A., Pivovarova A.V., Sartakova E.E. Formation of modern professional stereotypes of teachers as a condition for the formation of a resilient rural school. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* = Education management: theory and practice. 2023; 13(5): 94-101. (In Russian)
5. Bolotov, V.A. Management of education in conditions of diversity. Moscow: Higher School of Economics, 2018. (In Russian)
6. Devine P. J. Stereotypes and biases: their automatic and controlled components. *Zhurnal lichnosti i social'noj psihologii* = Journal of Personality and Social Psychology. 1989; 56 (1): 5-18. (In Russian)
7. Pivovarova A.V. Stereotypes, attitudes, prejudices and prejudices in the professional pedagogical activity of rural teachers. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* = Scientific and Pedagogical Review. 2024; 58 (6): 134-143. (In Russian)
8. Kasprzhak A.G., Kobtseva A.A., Tsatryan M. A. Models of educational process management in modern schools. *Obrazovanie i samorazvitie (Rossijskaya Federaciya)*= Education and self-development (Russian Federation). 2022; 17(2): 172-187. (In Russian)
9. Agranovich M.L., Dreneva A.A. How are the characteristics of national educational systems and social inequality related? *Obrazovanie i nauka* = Education and science. 2021; 23(9): 81-114. (In Russian)
10. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 "On Education in the Russian Federation" [electronic resource]. - URL: <https://base.garant.ru/70291362/741609f9002bd54a24e5c49cb5af953b/> (accessed: 02/20/2025). (In Russian)
11. Jacobs, J.S., Weisz V. Gender Stereotypes: Implications for Gifted Education. *Roeper Review*. 1994; 16(3). (In English)
12. Nelson T. Psychology of prejudice. Secrets of patterns of thinking, perception and behavior / Translated from English: S. Komarov, A. Borichev. 2nd International ed. St. Petersburg.: Prime-Euroznak; Moscow: Olma-press, 2003. 384 p. (In Russian)
13. Gerstner C.-C. E. (2020). Teacher Belief Survey Results 2019 Study. Unpublished manuscript. (In English)
14. Clara-Christina E. Gerstner, M.Phil. (2024). Teacher Belief Study Analysis of how effectively teachers acquire and strengthen beliefs aligned with Responsive Classroom practices after attending a four-day Responsive Classroom course. (In English)
15. Jamil A., Yangirova V.M., Yakovleva E.A. A systematic approach to the formation of communicative competence among education managers. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 47-55. (In Russian)

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
Author has read and approved the final manuscript.*

Статья поступила в редакцию 12.02.2025; одобрена после рецензирования 28.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 12.02.2025; approved after reviewing 28.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1. С. 64-79.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (1): 64-79.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37.032

DOI: 18173292_10310.21510_2025_107_1_64_79

ВОЗМОЖНОСТИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Елена Павловна Аллен

Российский государственный университет туризма и сервиса, г. Москва, Россия,
var064@yandex.ru, ORCID: 0009-0004-9994-389X

Аннотация. Высшее образование, как институт социализации и развития, обладает уникальным потенциалом для формирования характера и воли. Интеграция духовно-нравственных ценностей в образовательный процесс создает основу для развития личности, способной к осознанному выбору, ответственности и созидательной деятельности. Цель высшей школы заключается не только в передаче знаний, но и формировании убеждений и стремлений, направленных на достижение общественного блага. Для достижения этой установки необходим комплексный подход. Важно не только усилить учебные программы соответствующими дисциплинами, но и внутри учебных курсов создать аксиологическую среду, способствующую формированию духовно-нравственной личности студента сообразно общечеловеческим ценностям, что аналогично отразится на профессионально-творческой самореализации будущего профессионала. Качественному решению данной проблемы сможет послужить дисциплина «Иностранный язык», входящая в учебные планы как профильных, так и непрофильных вузов, как неотъемлемая часть подготовки конкурентоспособных, квалифицированных работников в современном глобализованном мире. Знание иностранных языков является ключом к огромному мировому массиву знаний и информации, и если добавить в его содержание ценностно-ориентированный компонент, то данный курс в итоге может стать мощным инструментом для преодоления культурно-нравственного кризиса современного общества – утраты традиционных ценностей, размывания моральных ориентиров, распространения нигилизма и скептицизма. В условиях глобализации, когда границы стираются, а информационные потоки обрушиваются на нас с невероятной скоростью, возникает потребность в новых способах понимания мира и себя в нем с позиции аксиологических смыслов.

Ключевые слова: высшее образование; изучение иностранных языков; общечеловеческие ценности; духовно-нравственная и социокультурная личность

Для цитирования: Аллен Е.П. Возможности дисциплины «Иностранный язык» для формирования духовно-нравственной личности студента // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1 (107). С. 64-79.

Original article

THE POSSIBILITIES OF THE ACADEMIC SUBJECT «FOREIGN LANGUAGE» FOR THE FORMATION OF A STUDENT'S SPIRITUAL AND MORAL PERSONALITY

Elena P. Allen

Russian State University of Tourism and Service, Moscow, Russia, var064@yandex.ru,
ORCID: 0009-0004-9994-389X

Abstract. Higher education, as an institution of socialization and development, has a unique potential for shaping character and will. The integration of spiritual and moral values into the educational process provides a basis for the development of a personality capable of conscious choice, responsibility and creative activity. The purpose of higher education is not only to impart knowledge, but also to form beliefs and aspirations aimed at achieving the public good. An integrated approach is needed to reach this goal. It is important not only to strengthen the curricula with appropriate disciplines, but also to create an axiological environment within the training courses that will contribute to the formation of a student's spiritual and moral personality in accordance with universal human values, which will similarly affect the professional and creative self-realization of the future skilled specialist. A high-quality solution to this problem can be provided by the discipline "Foreign Language", which is included in the curricula of both specialized and non-specialized universities, as an integral part of the training of competitive, qualified workers in the modern globalized world. Knowledge of foreign languages is the key to a huge global array of knowledge and information, and if we add a value-oriented component to its content, then this course can ultimately become a powerful tool for overcoming the cultural and moral crisis of modern society - the loss of traditional values, the erosion of moral guidelines, the spread of nihilism and skepticism. In the context of globalization, when borders are blurring, and information flows are crashing down on us with incredible speed, there is a need for new ways to understand the world and ourselves in it from the standpoint of axiological meanings.

Keywords: higher education; learning foreign languages; universal human values; spiritual, moral and socio-cultural personality

For citation: Allen E.P. The possibilities of the discipline «Foreign Language» for the formation of a student's spiritual and moral personality. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 64-79.

Введение. Дисциплина «Иностранный язык» предоставляет множество возможностей для формирования духовно-нравственной личности студента, так как изучение языка не ограничивается лишь овладением лексикой и грамматикой. В процессе освоения иностранного языка студенты погружаются в культуру, традиции и особенности менталитета других народов, что способствует развитию их мировоззрения и укреплению моральных ценностей. Через тексты, песни и художественную литературу на иностранном языке молодые люди могут познакомиться с философскими размышлениями, этическими дилеммами и жизненными ситуациями, которые являются актуальными для различных культур. Таким образом, изучение иностранного

языка не только развивает коммуникативные навыки, но и формирует более глубокое понимание человеческих ценностей, толерантности и уважения к разнообразию, что в конечном итоге способствует становлению гармоничной и духовно богатой личности студента. В соответствии с *целью исследования* – выявить педагогические условия формирования духовно-нравственной личности студента средствами дисциплины «Иностранный язык» (английский), – нами были решены следующие *задачи исследования*: проанализированы причины кризиса духовно-нравственной личности в современном обществе; апробированы средства дисциплины «Иностранный язык» для развития личности студента с позиции аксиологических смыслов. *Теоретическую базу исследования* составляли работы таких ученых как: А.Р. Абдуллина, Р.И. Вагапова, В.Г. Костомаров, Н.Д. Бурвикова, Н.А. Царева, И.В. Мальцева, П.Н. Новиков, Е.А. Синицына, В.К. Игнатович, Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова, Е.В. Шорохова, В.В. Сафонова, З.Н. Никитенко, О.М. Осиянова и др. *Практическая значимость исследования* заключается в создании дидактической модели дисциплины «Иностранный язык» с позиции аксеологизации социокультурного компонента содержания обучения для формирования духовно-нравственной личности студентов.

Причины культурно-нравственного кризиса современного общества многогранны и взаимосвязаны. Одной из ключевых является *ослабление традиционных институтов, таких как семья и религия*, которые исторически являлись основными трансляторами моральных ценностей. Ускоряющиеся темпы глобализации и информатизации размывают национальные и культурные границы, создавая ощущение неопределенности и утраты идентичности. Другим важным фактором выступает *гедонистическая ориентация потребительского общества*, ставящая во главу угла материальное благополучие и личное удовольствие. Это приводит к девальвации духовных ценностей, снижению социальной ответственности и росту индивидуализма. Коммерциализация высшей школы, ориентированная на получение прибыли, приводит к снижению значимости гуманитарных дисциплин, формирующих морально-этическую основу личности. Исключение из учебных программ аксиологической составляющей профессиональных курсов лишает студентов возможности осмыслить культурное наследие человечества и сформировать собственную систему ценностей, укорененную в традициях гуманизма. В результате, мы получаем квалифицированный персонал, обладающий узкоспециализированными знаниями, лишенный широкого кругозора и моральных ориентиров. Такие профессионалы становятся восприимчивыми к идеологиям, противоречащим общечеловеческим ценностям, что усугубляет культурно-нравственный кризис и способствует деградации общества.

На сегодняшний день в рамках происходящих дегуманистических событий в мире мы можем констатировать существование *культурно-нравственного кризиса* современного общества как в глобальном, так и в локальном масштабах. Рассматривая современное общественное пространство, налицо недостаток

общечеловеческих ценностных ориентиров или предельных ценностей человеческого бытия, какими являются Человек, Жизнь, Истина, Добро, Красота [1]. В этой связи Л.Н. Каримова, З.С. Дустова отмечают, что Ценностные ориентации представляют собой иерархическую систему приоритетов и убеждений, определяющих жизненные цели и социальные потребности человека. Это высший уровень осознания смысла жизни, который является ключевым элементом в формировании социально ответственной личности [2, с. 14]. Отсутствие таких ценностных маркеров приводит к различным последствиям, среди которых: рост агрессии и насилия, обесценивание человеческой жизни и достоинства, распространение цинизма и апатии, ослабление социальных связей и чувства общности. Индивидуализм, возведенный в абсолют, способствует эрозии моральных устоев и создает благоприятную почву для развития эгоизма и потребительского отношения к окружающим. Размывание общечеловеческих ценностей и их замена на сиюминутные удовольствия и материальные блага ведет к потере смысла жизни и духовному опустошению. Люди, лишённые прочной нравственной основы, становятся уязвимыми для манипуляций и подвержены влиянию деструктивных идеологий. Растет уровень депрессии, тревожности и суицидальных настроений, особенно среди молодежи. Игнорирование важности духовного развития приводит к деградации культуры и искусства, замене подлинных ценностей на суррогаты, лишённые глубины и вдохновения. Общество, ориентированное исключительно на материальный успех, теряет способность к сочувствию, состраданию и творчеству, что, в конечном итоге, подрывает его устойчивость и способность к прогрессу.

В России на государственном уровне основой общества определены *традиционные духовно-нравственные ценности*: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, служение Отечеству, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь, историческая память, единство народов [3].

Формирование ценностей молодежи, как будущего кадрового резерва и движущей силы общества, подвержено влиянию различных факторов, таких как семья, социальное окружение, средства массовой информации и образовательная среда. Данное исследование посвящено изучению путей возвращения современной молодежи к традиционным духовно-нравственным ценностям, в рамках общечеловеческих приоритетов. Мы рассмотрим возможности, которые предоставляет высшее образование, а именно гуманитарная дисциплина «Иностранный язык» (английский язык), для достижения этой цели.

Гуманистический характер дисциплины «Иностранный язык» в парадигме образования XXI века

Научный дискурс, посвященный парадигме образования XXI века, в значительной степени сосредоточен на ее антропологическом измерении, что подразумевает глубокий анализ человеческого аспекта в процессе обучения и

воспитания. В многочисленных научных публикациях формируется объединяющее мнение авторов, указывающее на важные особенности этого образовательного процесса. Одной из ключевых идей является необходимость единства образовательной и воспитательной составляющих в системе образования, что подчеркивает их взаимосвязанность и взаимодополняемость. Также важно отметить, что обучение должно быть в рамках личностно-деятельного подхода к обучению, который акцентирует внимание на активном участии обучающихся в образовательном процессе. Усиление научного потенциала студентов становится одной из приоритетных задач, наряду с развитием эстетических, этических, профессионально-коммуникативных, экологических и правовых аспектов, что в свою очередь, формирует всесторонне развитую личность. Создание в учебных заведениях так называемой «гуманистической среды» направлено на то, чтобы каждый обучающийся чувствовал себя ценным и значимым [4, с. 118]. Кроме того, особое внимание уделяется развитию духовно-нравственной личности студента с целью трансформации ценностно-смысловых ориентиров в собственную деятельность. Все эти идеи отражены в государственных документах об образовании. Так, согласно Федеральному закону «Об образовании в РФ», профессиональное образование и обучение должны обеспечивать получение квалификации, содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывать разнообразие мировоззрений, способствовать реализации права на свободный выбор мнений и убеждений, развивать способности и формировать личность в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными и социокультурными ценностями [5].

Уникальность преподавания иностранных языков, особенно английского, в профессиональном образовании заключается в возможности использовать языковой процесс для целенаправленного формирования личности студента, соответствующей российским духовно-нравственным ценностям. Для достижения этой цели необходимо активно использовать социокультурный компонент, включающий изучение культуры как англоязычных стран, так и России. Учебная программа по английскому языку, основанная на социокультурном компоненте, должна содержать достаточное количество материала, отражающего духовно-нравственные принципы как страны изучаемого языка, так и родной страны. Этот материал должен быть представлен на английском языке. Простое знакомство с культурой недостаточно; необходимо, чтобы студенты могли сопоставлять и анализировать обе культуры, а также представлять свою родную культуру на иностранном языке, что способствует более глубокому пониманию и формированию культурного пространства в процессе обучения. Так, И.В. Мальцева подчеркивает принципиальную значимость межкультурного диалога в контексте обучения иностранным языкам. Данный диалог, по ее мнению, является катализатором развития личностного потенциала обучающихся, способствует осознанию ценностных ориентиров как родной, так и иноязычной культуры, формирует

позитивный имидж обеих культур и создает предпосылки для их партнерского взаимодействия, что приобретает особую актуальность в условиях современной мультикультурной парадигмы [6, с. 126].

Дидактическая модель дисциплины «Иностранный язык» с позиции аксеологизации социокультурного компонента содержания обучения

Эффективная модель культуроведческого образования, интегрирующая иностранные и родные языки, предполагает систематическое сравнение и сопоставление культур, учитывая как их непосредственные, так и опосредованные исторические связи. Ключевым элементом является аксиологический подход к социокультурному содержанию обучения английскому языку в высшем учебном заведении, направленный на формирование личности студента, ориентированной на традиционные духовно-нравственные ценности российского общества. Интеграция социокультурного компонента, основанного на общечеловеческих ценностях, в программу обучения английскому языку, по нашему мнению, является ключевым фактором для формирования у студентов устойчивой системы нравственных ориентиров. Это усиление напрямую влияет на содержание обучения, определяя тематику учебных материалов (текстов, аудио, видео) и заданий. Оно также позволяет структурировать обучение вокруг основных сфер общения, таких как бытовая, социально-культурная, учебная и профессиональная. Каждая сфера характеризуется уникальным набором тем и подтем, которые могут быть эффективно использованы в рамках практических занятий по иностранному языку. С целью эффективного развития духовно-нравственной культуры студентов, мы предлагаем использовать концентрический подход к изучению культуроведческих дисциплин. Данный подход предполагает повторное рассмотрение одних и тех же тем на разных этапах обучения, с каждым разом углубляя и расширяя объем изучаемого материала. В контексте обучения английскому языку, мы считаем оптимальным применение модульно-рейтинговой системы, где каждый модуль фокусируется на ключевых аспектах изучаемой иноязычной культуры.

Маркируя концепцию модулей, отметим, что в современной системе образования модульный подход используется масштабно. Он предполагает разделение учебного материала на отдельные, логически завершенные блоки – модули. Каждый модуль содержит самостоятельную часть информации, а их совокупность позволяет изучить тему или даже целую дисциплину [7, с. 504].

Развращаясь к модульно-рейтинговому подходу в обучении, подчеркнем, что понятие «модуль» – это логически завершенная часть учебного материала. Она сопровождается контролем знаний и навыков студентов [8, с. 215]. Основой для создания модулей служит рабочая программа курса. Модуль – это не просто тема курса, а целенаправленный блок обучения, ориентированный на достижение конкретных результатов. В отличие от темы, модуль предполагает всестороннюю оценку прогресса студента, включая его знания, навыки, посещаемость и динамику обучения. Каждый модуль имеет четкие цели

обучения, задачи и критерии оценки, определяющие, что студент должен знать, уметь и понимать по его завершении. Модульное обучение характеризуется предварительным планированием всех этапов: от порядка изучения материала до методов контроля усвоения. Количество модулей зависит от содержания дисциплины и необходимой частоты оценки знаний.

Интеграция культурологического, личностного, деятельностного и диалогического подходов в преподавание иностранного языка в высшей школе предполагает опору на принципы гуманистической педагогики. В контексте формирования личности студента, ориентированной на традиционные духовно-нравственные ценности родной и иноязычной культур, приоритетное значение приобретает реализация личностно-ориентированного деятельностного подхода в методике обучения.

Основные положения личностно-ориентированного подхода следующие [9, с. 46]:

- Этико-гуманистический подход в образовании, ориентированный на личность обучающегося, способствует развитию гармоничной и активной личности. Такая личность способна эффективно применять знания для улучшения своей жизни и жизни общества.

- Становление и прогресс личности обучающихся обусловлены синергией целенаправленно организованной образовательной среды и применяемых педагогических технологий, предполагающей учет и интеграцию индивидуальных характеристик студента в образовательный процесс.

- Персонализированный подход к обучению и воспитанию, где успех определяется динамикой личностного роста.

- Механизмы формирования новых аспектов личности в обучении и воспитании становятся очевидными, когда обучающиеся осознают, как их участие и опыт влияют на их личностный рост и развитие.

- Организация обучения, основанная на конкретных целях и содержании, с использованием современных образовательных технологий, направлена на формирование у ученика важных личностных качеств. Личностно-ориентированный подход ставит в центр учебную ситуацию, которая позволяет активно вовлекать ученика в процесс обучения и развивать его как субъекта деятельности.

Приведенные выше принципы гуманистической методики обучения иностранным языкам, как отмечает Р.П. Мильруд, представляют собой направления для формирования теории обучения и служат основой для создания соответствующего метода, а также ориентиром для должной организации учебного процесса. Эти принципы объединяют личностный, деятельностный и диалогический подходы в контексте высшего профессионального образования и реализуются через личностно-развивающий деятельностный подход к изучению иностранных языков [10, с. 9].

По мнению Е.С. Топорковой, личностно-развивающий деятельностный подход в обучении иностранным языкам предполагает активное участие

студента в процессе обучения. Он не просто усваивает информацию, а самостоятельно выбирает пути ее освоения, переосмысливает свои взгляды и ценности, адаптирует свое поведение. Личностно-развивающая педагогическая ситуация создается совместными усилиями преподавателя и студента, работающих с учебным материалом, и направлена на стимулирование личностного роста [11, с. 91].

При анализе личностно-развивающего деятельностного подхода к обучению иностранным языкам в единстве всех его компонентов, можно выделить ключевые аспекты. В частности, компонент «*личностный*» подразумевает, что все психические процессы, свойства и состояния рассматриваются как принадлежащие конкретному индивиду, что они производны, зависят от индивидуального и общественного бытия человека и определяются его закономерностями [12, с. 26].

Компонент «*личностно-развивающий*» сосредоточен на формировании студента как активного участника учебного процесса и на его всесторонней подготовке к постоянному обучению, саморазвитию и самосовершенствованию на протяжении всей жизни.

Компонент «*деятельностный*» акцентирует внимание не только на приобретении знаний, но и на методах их усвоения, а также на способах мышления и деятельности, способствуя развитию познавательных способностей и творческого потенциала студентов. Этот подход является альтернативой традиционным вербальным методам и формам передачи информации, которые часто бывают односторонними и не способствуют активному участию студентов в учебном процессе.

Органично сочетая в себе все эти составляющие, личностно-развивающий деятельностный подход в методике обучения иностранным языкам делает акцент не только на развитие языковой личности (языковая личность складывается из способностей человека осуществлять различные виды речемыслительной деятельности и использовать разного рода коммуникативные роли в условиях социального взаимодействия людей друг с другом и окружающим миром), но и на развитие духовного потенциала человека, в соответствии с требованиями современного общества. Исходя из этого, мы рассматриваем *личностно-развивающий деятельностный подход к обучению иностранным языкам как ведущую методическую основу развития духовно-нравственной личности студента в процессе обучения английскому языку.*

Личностно-развивающий деятельностный подход в обучении иностранным языкам позволяет не только сформировать у студентов навыки эффективного общения на английском языке, но и развить их духовный потенциал, необходимый для успешной жизни в современном обществе. Этот подход, ориентированный на развитие языковой личности и ее способности к речемыслительной деятельности, а также на освоение различных социальных ролей, является для нас основой для формирования духовно-нравственной и социокультурной личности студента. В связи с этим, мы подробно рассмотрим,

как цели, задачи, содержание и технологии обучения английскому языку реализуют принципы этого подхода.

В рамках личностно-развивающего деятельностного подхода, обучение английскому языку в вузе направлено не только на приобретение практических навыков использования языка в различных сферах жизни (учебной, социальной, профессиональной и других) для эффективного общения. Важной целью является также развитие личности студента, формирование его ценностных ориентиров и внутренних качеств, соответствующих общечеловеческим идеалам. Другими словами, изучение английского языка рассматривается как инструмент не только для коммуникации, но и для личностного роста и самосовершенствования. Мы убеждены, что для преодоления социокультурного кризиса необходимо формировать личность, способную к открытому и заинтересованному межкультурному диалогу. Такая личность должна быть восприимчива к собственной культуре и культуре изучаемого языка, но при этом руководствоваться общечеловеческими ценностями и моральными принципами, которые являются универсальными для всех людей, независимо от их культурной принадлежности и времени.

Личностно-ориентированное образование предполагает, что студент и преподаватель являются равноправными участниками учебного процесса. Содержание и методы обучения подбираются с учетом индивидуальных особенностей и потребностей студента. Задача преподавателя – не просто передать знания, а создать условия для активного обучения и самореализации студента, поддерживая его инициативу и самостоятельность [13, с. 4-7].

Задачи обучения английскому языку с точки зрения личностно-ориентированного деятельностного подхода включают в себя:

- Индивидуализацию процесса обучения. Учет уникальных характеристик каждого студента, таких как его интересы, способности, мотивация и потребности.
- Создание вдохновляющей образовательной среды. Повышение интереса к изучению языка с помощью разнообразных и актуальных учебных материалов.
- Развитие внимания, мышления, памяти и воображения в процессе освоения языкового материала, а также во время участия в моделируемых ситуациях общения и ролевых играх.
- Углубление эмоциональной сферы через семинары, конференции, конкурсы и соревнования.
- Приобщение к новому социальному опыту путем проигрывания различных ролей на иностранном языке в игровых ситуациях, характерных для бытового и делового учебного общения.
- Развитие познавательных способностей и навыков взаимодействия с однокурсниками в малых учебных группах.

Анализируя *содержание обучения английскому языку с точки зрения личностно-ориентированного деятельностного подхода*, следует отметить, что как отечественная, так и зарубежная дидактика рассматривают образовательный

контент не как фиксированную, а как динамичную и развивающуюся категорию. Он включает не только информацию, которую студенты могут услышать или увидеть на занятиях, но и их мысли, чувства и переживания, а также психические процессы, происходящие во время изучения другой национальной культуры. Исходя из этого, по нашему мнению, содержание обучения английскому языку строится на следующих элементах:

- Использование аутентичных профессиональных текстов с аксиологической составляющей. Включение актуальных аудиовизуальных материалов, в том числе с помощью интернет-ресурсов.

- Совместная студенческая работа над текстами. Например, в процессе изучающего чтения один студент выделяет незнакомые слова, второй ищет их значения в онлайн словарях, третий переводит сложные для понимания предложения и так далее.

- Применение проектного метода. Это позволяет использовать иностранный язык в реальных проектах, развивая исследовательские умения обучающихся на основе поставленной ценностно-ориентированной проблемы.

- Использование кейс-метода. Он должен включать анализ реальных нормативно-ценностных ситуаций и практический поиск их решений, что будет способствовать развитию критического мышления студентов, а также навыков принятия гуманистических решений на благо общества.

- Интерактивные игры и симуляции на основе задач с гуманистической составляющей. Они помогают активно осваивать языковые конструкции в игровой форме, повышать интерес и мотивацию к учению, одновременно влияя на формирование духовно-нравственного потенциала обучающихся.

- Мониторинг и оценка результатов. Использование различных объективных методов оценки, включая самооценку, взаимную оценку, портфолио, тестирование и др. Оценивание охватывает не только языковые знания, умения и навыки, но и личностный рост и развитие студентов в контексте гуманистических воззрений.

С нашей точки зрения, содержание обучения английскому языку, ориентированное на формирование духовно-нравственной и социокультурной личности студента, является побочным эффектом изучения английского языка как иностранного с позиции гуманистических смыслов, привнесённых профессионально-ориентированный контент дисциплины. Но, будучи осознанным и целенаправленным, эта фоновая информация призвана стать мощным инструментом воспитания и развития духовно-нравственной и социокультурной личности студента. В этой связи необходимо, чтобы языковой материал и коммуникативные ситуации были насыщены ценностным содержанием, отражали культурное многообразие мира с позиции высших человеческих ценностей и способствовали формированию у студентов эмпатии, толерантности и уважения к своей и другим культурам, ориентируя их профессиональную деятельность на благо общества в целом. Многие

исследователи рассматривают такую систему знаний о национально-культурных особенностях в контексте диалога культур.

Концепция диалога культур является ключевой в обучении английскому языку. Программа обучения включает темы, отражающие различные аспекты жизни – быт, культуру, образование и работу – и позволяет учащимся взаимодействовать с этими темами в контексте англоязычной страны. Эти сферы общения, рассматриваемые как практические ситуации, формируют основу для развития речевых навыков. Изучение тем организовано по спирали: одна и та же тема возвращается на разных уровнях, каждый раз с новым уровнем сложности и глубины.

Погружение в культуру изучаемого языка, включая традиции, обычаи и социальные нормы, является важным фактором развития социокультурной компетенции у будущих специалистов. Это не только знакомит их с новыми реалиями, но и, как отмечает В.В. Сафонова, дает возможность ориентироваться в иноязычной среде, адаптироваться к ней, уважать другие культуры, самостоятельно изучать мир и представлять свою культуру. Более того, это стимулирует непрерывное социокультурное самообразование в новых областях общения [14, с. 8]. В то же время, если в культуроведческом материале акцентировать внимание на аксиологических смыслах, это открывает возможности для целенаправленного формирования духовно-нравственной личности студента.

Отбор содержания национально-культурного компонента требует определения единицы, которая будет использоваться для этого отбора. На лексическом уровне минимальной единицей является слово. Что касается знаний о культуре, можно предположить, что их объем по каждой теме должен основываться на совокупности единиц информации о стране. В этой связи З.Н. Никитенко и О.М. Осиянова определяют единицу страноведческой информации как минимальный объем данных, который отражает характерную и важную черту определенного аспекта реальности страны, язык которой изучается [15, с. 4].

В основе любого отбора лежит принцип редукции. Применительно к включению национально-культурного компонента в обучение английскому языку, З.Н. Никитенко и О.М. Осиянова отмечают приорит методического критерия над лингвистическим. Это обусловлено необходимостью выделения из обширного массива культурных элементов тех, которые обладают наибольшей педагогической ценностью и способствуют как формированию коммуникативной компетенции, так и приобщению к культуре стран изучаемого языка.

Для формирования духовно-нравственной и социокультурной личности студента, по нашему мнению, при отборе культуроведческого материала следует уделять особое внимание знаниям, ориентированным на высшие человеческие ценности. Исходя из этого, в качестве единицы отбора национально-культурного компонента, следуя Н.Д. Бурвиковой и В.Г. Костомарову, мы выбираем

логоэпистему (от греческого «логос» – слово и «эпистеме» – знание, то есть знание, заключенное в языковой единице) [16, с. 3]. Логоэпистема – это единица, содержащая в себе когнитивное значение, знание или информацию, чаще всего в текстовом виде. Она действует как символ, вызывающий в памяти связанные с ней знания или тексты. Логоэпистема позволяет анализировать текст с точки зрения культуры, а также помогает усваивать информацию о языке и культуре. Кроме того, она отражает языковые предпочтения определенной эпохи, ориентированные на общечеловеческие ценности.

Термин «логоэпистема» включает в себя широкий спектр устойчивых языковых единиц, отличающихся по смыслу и сложности. Она охватывает идиомы, афоризмы, цитаты, пословицы и поговорки, известные практически каждому носителю языка. Кроме того, в неё входят имена собственные, названия, строчки из песен и стихов, фрагменты литературных произведений и клише, характерные для разных исторических периодов [17, с. 47].

Если логоэпистема связана с конкретным текстом, аудио- или видеоматериалом, её можно выразить, используя элементы этого материала. Это может быть повторение заглавия, цитирование начальной или заключительной фразы, или использование ключевого слова. Важно, чтобы выбранный элемент служил отсылкой к исходному материалу, вызывая ассоциации с его содержанием и смыслом. Логоэпистемы обладают кумулятивным характером; за каждой языковой единицей скрывается глубокий смысл, который в сознании носителя языка связан с определённым прецедентным явлением. Например, логоэпистема «Love of Life» (Любовь к жизни) отсылает к рассказу Джека Лондона, который углубляется в смысл жизни, силу человеческой воли и триумф разума над инстинктами. Логоэпистема «The Gift of the Magi» (Дары волхвов) описывает героев рассказа О. Генри в контексте высших человеческих ценностей, подчеркивая важность любви, взаимопонимания, уважения и искренности.

Логоэпистема – это языковая единица, несущая в себе отпечаток культурной памяти общества. Она формирует представление о реальности в сознании носителей языка, опираясь на усвоенные ими духовные ценности, как национальные, так и универсальные. В контексте обучения английскому языку, логоэпистемы играют важную роль в формировании духовно-нравственного облика студента и его социокультурной компетентности, раскрывая ценностные аспекты языка и культуры. Для развития личности студента, уважающей и понимающей духовно-нравственные ценности своей и изучаемой культуры, необходимо создать эффективную систему педагогических действий и коммуникаций. Эта система должна быть четко ориентирована на конкретные цели и измеримые результаты. Представление национально-культурного компонента должно быть активным и вовлекающим, а не ограничиваться простым опросом, и учитывать индивидуальные возможности и потребности каждого студента. Эта методика, интегрирующая культуроведческий материал, трансформирует процесс обучения английскому языку в университете. Она

позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов, предоставляя им свободу выбора и мотивируя к самостоятельной работе. Развитие этих навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности, способствует формированию не просто знатока языка, а целостной личности, обладающей богатым духовным миром, активной гражданской позицией, способностью к критическому анализу и принятию ответственных решений, готовой вносить вклад в прогресс общества, руководствуясь принципами гуманизма.

Заключение. Духовно-нравственная культура, которая формируется в ходе изучения английского языка с акцентом на общечеловеческие ценности играет весьма важную роль в современном обществе. Мы убеждены, что такая культура не только будет служить значительным препятствием для личностной дегуманизации, но и будет способствовать развитию межнационального общения, которое основано на высших человеческих ценностях, таких как терпимость, понимание и уважение к другому. Более того, это также будет в значительной степени поддерживать гармоничное развитие всего общества в рамках гуманистических норм, которые охватывают все сферы жизнедеятельности человека, включая образование, культуру, экономику и социальные отношения.

В современных условиях глобализации и технократии, когда мир становится все более взаимосвязанным и сложным, развитие духовно-нравственной культуры через изучение английского языка как иностранного приобретает особенно важное значение. Средства дисциплины «Иностранный язык», когда они применяются в аксиологическом контексте, способны в значительной мере способствовать гуманизации общества. Это достигается через формирование и развитие личности студента, ориентированной на высшие человеческие ценности. Приобретение языковых навыков путем вовлечения в ценностные смыслы, основанные на культурологической информации, изначально способствует развитию таких качеств, как эмпатия, толерантность и уважение к культурному разнообразию. Кроме того, понимание нравственных принципов среди будущих специалистов критически важно, поскольку это поможет избежать ослабления этических норм в условиях цифровизации и распространения искусственного интеллекта. Духовно-нравственная культура выполняет функцию защитного барьера против бездумного подхода к использованию технологий, истолковывая их как инструменты, которые должны служить на благо человечества. Она также действует как своего рода моральный компас, который направляет общество и предотвращает его внутреннее саморазрушение в эпоху турбулентности и стремительных изменений. Высокий уровень профессиональной этики, критическое мышление, а также способность к эмпатии и ответственность за принимаемые решения формируют важный фундамент устойчивости. Это, в свою очередь, позволяет успешно преодолевать кризисные явления, которые возникают как следствие быстрого технологического прогресса и социальных трансформаций, присущих современному миру.

Список источников

1. *Грицанов А. А.* Новейший философский словарь, 1998. – URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/newest-dictionary/articles/1394/obschechelovecheskie-cennosti.htm> (дата обращения 10.02.2025).
2. *Каримова Л.Н., Дустова З.С.* Исследование ценностно-смысловых ориентаций студенческой молодежи в поликультурной среде // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 2 (100). С. 12-24.
3. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: указ Президента РФ от 09.11.2022, № 809. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 15.02.2025).
4. *Царева Н.А.* Гуманизация и гуманитаризация образования: (обзор научной литературы) // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4 (98). С. 113-122.
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012, №273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/38e6fc208f73b94f1595dbefb3aafb62c3f41281/ (дата обращения: 18.02.2025).
6. *Мальцева И.В.* Межкультурный диалог - ключевой элемент обучения иностранным языкам // Диалог культур. Культура диалога: от конфликта к взаимопониманию: материалы Второй международной научно-практической конференции (Москва, 21–25 апреля 2020) / под общ. ред. Л. Г. Викуловой. – Москва: МГПУ; НВИ; Языки народов мира, 2020. – С.126-130.
7. *Новиков П.Н.* Некоторые аспекты модульного подхода в сферах труда и профессионального образования // Актуальные вопросы современной экономики. 2021. № 7. С. 503-510.
8. *Радугин А. А.* Педагогика: учебное пособие для высших учебных заведений. – Москва: Центр, 2002. – 269 с.
9. *Синицына Е. А., Игнатович В. К.* Личностно-ориентированный подход как принцип обучения // Педагогика: история, перспективы. – 2023. Т. 6, № 5. – С. 41-55.
10. *Мильруд Р. П., Максимова И. Р.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9-16.
11. *Топоркова Е.С.* Развитие у студентов опыта личностной самоорганизации при изучении иностранного языка // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 4. С. 88-92.
12. *Шорохова Е. В.* Психологический аспект проблемы личности: Теоретические проблемы психологии личности. – Москва: Наука, 1974. – 318 с.
13. *Абдуллина А. Р., Вагапова Р. И.* Личностно-развивающий подход в условиях двуязычия // Педагогика современности. – 2024. – № 2-1 (29). – С. 4-7.
14. *Сафонова В. В.* Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 11. – С. 2-13.
15. *Никитенко З. Н., Осиянова О. М.* О содержании национально-культурного компонента в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 5. – С. 4-10.
16. *Бурвикова Н. Д., Костомаров В. Г.* Воспроизводимые сочетания слов как лингвокогнитивная и терминологическая проблема // Филологические науки. – 2006. – №2. – С. 45-53.
17. *Костомаров В. Г., Бурвикова Н. Д.* Об одной из единиц описания текста в аспекте диалога культур // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 3-6.

References

1. Gricanov A. A. Novejšij filosofskij slovar', 1998. – URL: <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/newest-dictionary/articles/1394/obschechelovecheskie-cennosti.htm> (data obrashcheniya 10.02.2025). (In Russian)
2. Karimova L. N., Dustova Z. S. Issledovanie cennostno-smyslovyyh orientacij studencheskoj molodezhi v polikul'turnoj srede. Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2023; 100 (2): 12-24. (In Russian)
3. Ukaz Prezidenta RF ot 09.11.2022. – № 809 «Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i ukrepleniyu tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (data obrashcheniya: 15.02.2025). (In Russian)
4. Careva N.A. Gumanizaciya i gumanitarizaciya obrazovaniya: (obzor nauchnoj literatury) // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. 2023. №4 (98). S. 113-122. (In Russian)
5. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 №273-FZ (red. ot 28.12.2024) «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii». Konsul'tantPlyus. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/38e6fc208f73b94f1595dbefb3aafb62c3f41281/ (data obrashcheniya: 18.02.2025). (In Russian)
6. Mal'ceva I. V. Mezhkul'turnyj dialog - klyuchevoj element obucheniya inostrannym yazykam. In: *Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: ot konflikta k vzaimoponimaniyu: materialy Vtoroj mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* (Moskva, 21–25 aprelya 2020) / pod obshch. red. L. G. Vikulovoj. Moskva: MGPU; NVI; Yazyki narodov mira, 2020. S.126-130. (In Russian)
7. Novikov P. N. Nekotorye aspekty modul'nogo podhoda v sferah truda i professional'nogo obrazovaniya. *Aktual'nye voprosy sovremennoj ekonomiki* =Current issues of the modern economy. 2021; (7): 503-510. (In Russian)
8. Radugin A. A. *Pedagogika: uchebnoe posobie dlya vysshih uchebnyh zavedenij*. Moskva: Centr, 2002. 269 s. (In Russian)
9. Sinicya E.A., Ignatovich V.K. Lichnostno-orientirovannyj podhod kak princip obucheniya. *Pedagogika: istoriya, perspektivy* =Pedagogy: history, prospects. 2023; 6(5): 41-55. (In Russian)
10. Mil'rud R. P., Maksimova I. R. Sovremennye konceptual'nye principy kommunikativnogo obucheniya inostrannym yazykam. *Inostrannye yazyki v shkole* = Foreign languages at school. 2000; (4): 9-16. (In Russian)
11. Toporkova E. S. Razvitie u studentov opyta lichnostnoj samoorganizacii pri izuchenii inostrannogo yazyka. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya* = *Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of higher education*.2021; (4): 88-92. (In Russian)
12. Shorohova E. V. Psihologicheskij aspekt problemy lichnosti: Teoreticheskie problemy psihologii lichnosti. Moskva: Nauka, 1974. 318 s. (In Russian)
13. Abdullina A. R., Vagapova R. I. Lichnostno-razvivayushchij podhod v usloviyah dvuyazychiya. *Pedagogika sovremennosti* =Modern pedagogy. 2024; 29(2-1): 4-7. (In Russian)
14. Safonova V. V. Sociokul'turnyj podhod: osnovnye social'no-pedagogicheskie i metodicheskie polozheniya. *Inostrannye yazyki v shkole* = 2014. – № 11. – S. 2-13. (In Russian)
15. Nikitenko Z. N., Osiyanova O. M. O soderzhanii nacional'no-kul'turnogo komponenta v obuchenii anglijskomu yazyku. *Inostrannye yazyki v shkole* = Foreign languages at school. 1994; (5): 4-10. (In Russian)
16. Burvikova N.D., Kostomarov V.G. Vosproizvodimye sochetaniya slov kak lingvokognitivnaya i terminologicheskaya problema. *Filologicheskie nauki* = Philological sciences. 2006; (2): 45-53. (In Russian)
17. Kostomarov V.G., Burvikova N.D. Ob odnoj iz edinic opisaniya teksta v aspekte dialoga kul'tur. *Inostrannye yazyki v shkole* = Foreign languages at school. 2000; (5): 3-6. (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 31.01.2025; одобрена после рецензирования 22.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 31.01.2025; approved after reviewing 22.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1. С. 80-89.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (1): 80-89.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.147

DOI 10.21510/ 1817-3292_2025_107_1_80_89

**МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ
ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ФОРМИРОВАНИИ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ**

Надежда Леонидовна Стеняшина

Альметьевский филиал Университета управления «ТИСБИ», Альметьевск, Россия,
nadingod13@mail.ru, ORCID 0000-0002-9007-0189

Аннотация. В период трансформации образования актуальными становятся проблемы поиска эффективных технологий и подходов к формированию коммуникативных компетенций будущих специалистов. Процесс подготовки специалистов любого профиля будет более эффективным, если они успешно развивают свои деловые коммуникативные навыки, оттачивают умение работать в команде, совершенствуют умение работы с Интернет-ресурсами, формируя тем самым свою готовность к профессиональной деятельности.

Цель статьи обосновать эффективность применения тренинг-технологий и технологии веб-квеста как средства формирования коммуникативной компетентности студентов в образовательном процессе. В результате анализа работ современных авторов, занимающихся изучением коммуникативной компетенции, сделан вывод о том, что данные технологии подразумевают набор универсальных навыков, которые могут быть полезны для профессионального и личностного развития. Новизна исследования заключается в выявлении инструментов воздействия данных технологий на формирование коммуникативных компетенций конкурентоспособных специалистов. Под инструментами воздействия следует понимать использование возможностей поисковой системы Интернет, создание слайд-фильмов с использованием видео- и аудиоматериалов, презентаций, имитационных и дидактических игр. Использование инструментов тренинг-технологий (обратная связь, квестовые задания, театральные постановки и т.д.) помогут студентам повысить эффективность всех компонентов коммуникативной компетенции. Теоретическая значимость исследования расширяется за счет уточнения категории «коммуникативная компетентность», за счет рассмотрения дефиниций «тренинг» и «веб-квест», а также в обобщении и классификации ключевых проблем, связанных с использованием рассматриваемых технологий в образовательном процессе. С практической точки зрения статья представляет интерес для практикующих педагогов, педагогов-исследователей сферы образования, а также для широкой педагогической и академической аудитории, заинтересованной в применении данных технологий в качестве дидактических средств на занятиях для приобретения обучающимися знаний и навыков, которые будут полезны им в их профессиональной деятельности.

© Стеняшина Н.Л., 2025

Ключевые слова: будущие специалисты, коммуникативная компетентность, технология Веб-квест, тренинг

Для цитирования: Стеняшина Н.Л. Методика использования современных дидактических средств в формировании коммуникативной компетентности студентов // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1 (107). С. 80-89.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

THE METHODOLOGY OF USING MODERN DIDACTIC TOOLS IN THE FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

Nadezda L. Stenyashina

University of Management "TISBI", Almetyevsk, Russia, E-mail: nadingod13@mail.ru, ORCID 0000-0002-9007-0189

Abstract. The problems of finding effective technologies and approaches to the formation of communicative competencies of future specialists become relevant during the period of transformation of education. The successful development of their business communication skills, honing their ability to work in a team, improvement of their ability to work with Internet resources, thereby forming their readiness for professional activity make the process of training of the specialists of any profile more effective.

The purpose of the article is to substantiate the effectiveness of the use of training technologies and web quest technology as a means of forming students' communicative competence in the educational process. The result of the analysis of the works of modern authors, engaged in the study of communicative competence, is a conclusion that these technologies imply a set of universal skills that can be useful for professional and personal development. The novelty of the research lies in the identification of tools for the impact of these technologies on the formation of communicative competencies of competitive specialists. The tools of influence should be understood as using the capabilities of the Internet search engine, creating slide films using video and audio materials, presentations, imitation and didactic games. The use of training technology tools (feedback, quest tasks, theatrical performances, etc.) will help students improve the effectiveness of all components of communicative competence. The theoretical significance of the study is expanded by clarifying the category of "communicative competence", by considering the definitions of "training" and "web quest", as well as by generalizing and classifying key issues related to the use of the technologies in question in the educational process. From a practical point of view, the article is of interest to practicing teachers, educators and researchers in the field of education, as well as for a wide pedagogical and academic audience, interested in using these technologies as didactic tools in the classroom for students to acquire knowledge and skills that will be useful to them in their professional activities.

Keywords: future specialists, communicative competence, Web-quest technology, training

For citing: Stenyashina N.L. Methodology of using Modern Didactic tools in the formation of students' Communicative competence. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 80-89.

Введение. Среди проблем, связанных с организацией образовательного процесса в вузе, пристальное внимание исследователей в последние годы привлекают вопросы о новых подходах к формированию коммуникативной компетентности будущих специалистов. Инновации и современные технологии предоставляют огромное количество инструментов для того, чтобы выпускники умели открыто общаться в обществе, эффективно взаимодействовать с деловыми партнёрами, эмоционально настраиваться на коммуникативную ситуацию, вежливо отстаивать и высказывать свое мнение. Исходя из актуальности темы, целью исследования является обоснование эффективности применения тренинг-технологий и технологии веб-квеста как средства формирования коммуникативной компетентности студентов. Применение инструментов данных технологий в образовательном процессе дают возможность развивать у студентов навыки самостоятельности поисковой деятельности в ходе их исследований, проявлять интеллектуальную активность и инициативу в выборе решений, приобретать опыт командного взаимодействия, способность эффективно и качественно общаться с другими людьми.

Методология исследования. В качестве методов, использованных в рамках данной работы, были выбраны анализ научных публикаций ведущих авторов и обобщение результатов, связанных с процессами общения и поведения личности, с влиянием дидактических средств на формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет говорить о том, что проблема формирования коммуникативной компетентности будущих специалистов была затронута во многих научных работах Г.М. Андреевой, А.А. Бодалёва, И.А. Зимней, Л.С. Колмогоровой, А.А. Леонтьева, А.М. Пешковского, А.Г. Самохваловой, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и др., которые под коммуникативной компетентностью понимают и «культуру специалиста», и «профессиональное мастерство», и «готовность к деятельности», и «индивидуальный стиль деятельности», и «информационную основу коммуникативной деятельности».

Современные исследователи под коммуникативной компетентностью понимают «совокупность коммуникативных умений, знаний правил и законов речевого поведения» [1], «интегративное личностное качество, отражающее межличностное взаимодействие» [2], «способность и готовность специалиста к осуществлению коммуникации в различных ситуациях общения» [3], «способность к осуществлению межкультурного взаимодействия в устной и письменной формах для решения задач прагматического характера» [4, с.257], «способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранных языках для академического и профессионального взаимодействия» [5, с. 242], «интегративное качество специалиста, представленное единством теоретических знаний и практической готовности личности к коммуникации» [6, с.47] и др.

Соглашаясь с названными авторами, мы понимаем коммуникативную компетентность как интегративное личностно-профессиональное качество человека, включающее способность и навыки разрешать конфликты, анализировать возникающие ситуации, принимать конструктивные решения в межличностном восприятии, во взаимодействии.

Необходимый уровень сформированности коммуникативной компетентности будущих специалистов различного профиля: менеджеров, юристов, экономистов, специалистов для социальной сферы, сферы информационных технологий и др. обеспечит применение в образовательном процессе дидактических средств, таких как технологии тренинга и веб-квест.

Материалы и методы исследования. Применение данных технологий в обучении имеют мотивирующую функцию, практическую направленность и связаны с будущей профессиональной деятельностью. Автор и консультант по обучению и развитию менеджеров Кеннет Фи определяет тренинг как запланированный заранее процесс, цель которого изменить отношение, знания или поведение участников с помощью обучающего опыта. «Тренинг направлен на развитие навыков выполнения определенной деятельности или нескольких видов деятельности» [7, с. 205].

О.И Недоступ представляет тренинг как «особый метод получения знаний, когда все его участники учатся на собственном опыте в специально созданной благоприятной обстановке, максимально приближенной к действительности» [8, с.239]. Н.А. Местанко рассматривает коммуникативный тренинг как метод интерактивного обучения и заявляет о том, что использование тренинга способствует преобразованию личности [9, с.58]. А.С. Прутченков считает тренинг методом активного социального обучения личности [10, с. 7].

М.В. Андреева выделяет присущие тренингу свойства: получение новых сведений о себе и других людях, служащих стимулом к личностным переоценкам взглядов; доверительный характер этих сведений; эмоциональная наполненность [11, с. 20]. О.А. Китухина уточняет понятие «тренинг», выявляет его структурные компоненты и подробно описывает построение занятия с элементами тренинга на развитие коммуникативной компетенции, учитывая основные структурные принципы и компоненты [12, с. 382]. Л.Л. Романова говорит о тренинге как инструменте формирования гибких навыков у студентов. Включение тренингов в образовательный процесс способствует осознанию собственных потребностей у студентов, рефлексии, развитию навыка целеполагания, стимулирует их работать над собой и развиваться [13, с.17].

Е.Н. Нуждова в своих работах раскрывает ряд важных характеристик, отличающих тренинг от других форм и методов. Эффективными методами работы на тренинговых занятиях, она считает ролевую игру, в процессе которой могут быть отработаны определенные ситуации и освоен материал на практике; деловую игру, с имитацией профессиональной деятельности; кейс-задания с проблемными ситуациями, требующие решения; групповую дискуссию, с обсуждением и анализом проблемной ситуации; «мозговой штурм», когда

студентам предоставляется возможность свободно выражать свои мысли по проблемному вопросу [14].

Нельзя не согласиться с высказываниями выше перечисленных авторов о преимуществах тренинга. Действительно, тренинг – это практическая активность, где сам студент отрабатывает свои умения и приобретает опыт в «жизненных ситуациях» в комфортной среде общения и безопасной обстановке.

Далее рассмотрим такое дидактическое средство в формировании коммуникативной компетентности студентов как технология веб-квест. Многие современные исследователи и практикующие педагоги отмечают ряд преимуществ использования этой технологии на занятиях, например, по иностранному языку в вузе [15, с.251].

Е.И. Багузина отмечает, что использование этой технологии повышает мотивацию обучения; предоставляет свободу творчества студентам; формирует устойчивую жизненную позицию, которая способствует самореализации студентов [16, с. 9].

Т.А. Гольцова, и Е.А. Проценко обосновывают целесообразность в отдельных случаях изменения традиционного формата занятий путем применения элементов веб-квест технологии [17, с. 10]. Е.А. Кытманова рассматривает дидактические возможности языкового веб-квеста применительно к обучению иностранному языку в рамках коммуникативного подхода и относит веб-квест к особому виду проектной деятельности, осуществляемой с помощью Интернета [18, с. 108]. Н.А. Баринова считает технологию веб-квест как одну из эффективных форм организации самостоятельной деятельности обучающихся [19, с. 69].

Результаты исследования. Вышеназванные исследователи, педагоги сходятся во мнении о целесообразности применения технологии тренингов и веб-квестов с использованием сайтов, форумов, блогов.

Рассмотрим подробнее, как применяются тренинг-технологии и технологии веб-квеста в Альметьевском филиале «Университет управления «ТИСБИ» на занятиях различных дисциплин. Преподаватели проводят различного рода тренинги: бизнес-тренинги, тайм менеджмент тренинги, личностные и психологические тренинги, тренинги развития личности, коммуникативные тренинги и т.д.

Если говорить о потенциале коммуникативного тренинга, то он включает в себя: предоставление информации, организацию эффективных коммуникаций и формирование навыков работы ориентированного на достижение результатов. В ходе тренинга студенты закрепляют усвоенный ранее материал, приобретают необходимый опыт для преодоления коммуникативных барьеров и комплексов, развивают практические навыки в сфере делового и личностного общения. Тренинг чаще всего проводится по какой-либо группе умений, либо затрагивает одну из сфер общения (деловое, личное).

Например, отрабатывая технику рефлексивного слушания, создается обстановка, способствующая диалогическому общению, устанавливается

обратная связь слушателя с говорящим. Преподаватель использует рефлексивные техники активного слушания: непонимание; отражение; перефразирование; обобщение; пояснение для активизации внимания студентов, для мотивации студентов в говорении, для проверки правильности понимания учебного материала.

Участвуя в тренинге «Подбор персонала» студенты – будущие менеджеры учатся искусству управлять людьми, распределять свое свободное время, организовать рабочий процесс.

Для совершенствования уровня коммуникативной компетентности студентов-юристов, мы предлагаем использовать тренинг «Где истина?», в процессе которого студенты учатся учитывать позицию собеседника, обосновывать и доказывать собственное мнение, закреплять знания и навыки искусства делового общения. В процессе яркой и интересной беседы студенты анализируют небольшие рассказы и отвечают на поставленные вопросы, развивая своё критическое мышление и оттачивая ораторское мастерство.

Участники тренинга «Ковер успеха и коммуникаций» в игровой форме решают сложные командные задачи на сплочение коллектива.

Не все студенты способны выдерживать темп работы тренинга, многие испытывают трудности, например, при построении коротких убедительных и ярких монологов. В таких случаях важна роль преподавателя – стимулировать, активизировать, направлять работу студентов, доверять им, не навязывать свою точку зрения, уважать мнение студента, комментировать и анализировать найденное решение.

Для совершенствования коммуникативной компетентности личности большой интерес представляет технология веб-квест, цель которой – способствовать решению сложных задач, извлекать главную информацию из Интернета. Особое внимание уделяется самостоятельной работе студентов. Использование в учебном процессе веб-квест требует новых умений и компетенций педагогов, таких, как организация совместной работы, организация индивидуальной и групповой работы с использованием инструментов видеосвязи, элементов ролевой игры, формы интерактивного диалога. Более того, преподаватель, создающий веб-квест, должен обладать инфокоммуникационной компетенцией, на высоком уровне знать методологию преподаваемой дисциплины. Преподаватель создает веб-квест (сайт в Интернете) для выполнения учебных проблемных задач, решение которых требуют от студентов наличие навыков аналитического и творческого мышления.

Существуют условия, которым должна соответствовать тема веб-квеста: соблюдение требований государственных стандартов; проблемные задания темы должны способствовать развитию более высокого уровня развития коммуникативных компетенций; иметь дополнительные материалы по теме занятия; функциональное и эффективное использование Интернета. Преимущества технологии веб-квеста в том, что ее использование на занятиях

мотивирует студентов к изучению и освоению той или иной предметной области, проводить исследования, и затем применять полученные знания и навыки в будущей профессиональной деятельности. На завершающем этапе технология веб-квеста предусматривает выступления студентов в форме монолога, диалога, коротких очерков, мультимедийных веб-альманахов, веб-сайтов, фотографий, видеороликов.

Стоит заметить, что одной из особенностей технологии веб-квест, заключается еще и в том, что ее можно использовать при проведении междисциплинарных занятий. В качестве примера предлагаем рассмотреть интегрированное занятие английского языка и менеджмент на тему «Деловое общение в организации», которое проводится в Альметьевском филиале университета управления «ТИСБИ» со студентами старших курсов, владеющими умениями работы в формате веб-квеста. Согласно цели занятия – формирование коммуникативной компетенции в процессе делового общения, решались следующие задачи: закрепить теоретические знания в рамках темы «Деловое общение»; развивать навыки общения и сотрудничества; систематизировать навыки работы с Интернет-ресурсами; привлечь студентов к участию в создании мультипрезентаций в формате Power Point; поддержать студентов в процессе подготовки устных выступлений и дискуссий на иностранном языке.

Занятие начинается с обоснования актуальности проблемы – деловое общение между работниками в компании. После этого преподаватель предлагает студентам интернет-ресурсы, соответствующие теме занятия. Студенты самостоятельно стараются найти информацию о содержании делового общения, о функциях и стилях взаимодействия работников в компаниях, строят портрет идеального менеджера на основании особенностей, присущих данной специальности. Комплекс учебных заданий дает необходимые знания и определенные навыки в искусстве свободного делового и личностного общения. В процессе работы студенты изучают видеоролики о взаимоотношениях сотрудников в офисе, отмечают важные и необходимые коммуникативные умения, и компетенции, которыми должен обладать работник, находят ошибки в разговорной речи и во взаимоотношениях, подбирают фотографии, формируют вопросы по теме, слушают аудиофайлы, создают мультимедийную презентацию. Затем студенты выдвигают свои идеи о том, какие коммуникативные компетентности необходимо улучшить, чтобы свободно общаться с деловыми партнерами и предоставляют на защиту свои презентации. Преподаватель и студенты путем обсуждения совместно принимают участие в оценке результатов. Фиксируя деятельность студентов, преподаватель анализирует их успехи в аудировании с пониманием основного содержания разговорных текстов; в чтении с извлечением запрашиваемой информации; в умении сокращать предложенную и отделять важную информацию. Результаты работы выкладываются на страницу веб-квеста.

Заключение. Таким образом, мы убедились, что использование технологии тренинга и технологии веб-квеста являются показателем методического мастерства педагога и результативности его труда, позволяют ему активизировать различные формы учебно-делового сотрудничества со студентами, открывая новые возможности в методике образования. Наряду с этим данные технологии побуждают студентов совершенствовать свои коммуникативно-речевые умения, неординарно мыслить, решать задачи самостоятельно или коллективно принимать решения, тем самым создавать ситуацию совместного поиска и творческого сотрудничества. Перспективы дальнейшего использования данных технологий могут быть связаны с профессиональной направленностью для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, а именно разработка веб-квеста на тему “Business Ethics”, тренинга на тему “Easy of communication”.

Список источников

1. *Савенкова Е. В.* Формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Савенкова Евгения Викторовна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»]. - Орел, 2021. - 211 с.
2. *Никулина А. С.* Формирование коммуникативной компетентности обучающихся в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Никулина Анна Сергеевна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»]. - Саратов, 2020. - 203 с.
3. *Ульянова, Э.Ф.* Формирование коммуникативной компетентности студентов-иностранцев: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ульянова Эмилия Фаридовна; [Место защиты: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет]. — Челябинск, 2021. — 25 с.
4. *Гончаренко Е.С., Черниченко И. А., Яковлева П.П.* Формирование иноязычной коммуникативной компетенции выпускника технического вуза // Образование и право. – 2021. – №6. – С. 257–263.
5. *Сидорова Л.В., Тимофеева Е.К., Жондоров П.Н.* Развитие иноязычной коммуникативной компетенции у магистрантов неязыковых вузов // Перспективы науки и образования. – 2021. – №6 (54). –С. 242–256.
6. *Джамил А., Янгирова В.М., Яковлева Е.А.* Системный подход к формированию коммуникативной компетенции у менеджеров образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1(99). С.47-55.
7. *Кеннет Фи.* Технологии обучения менеджеров: где, когда и как их использовать / Кеннет Фи; [пер. с англ. А. Стативка]. - Москва: Добрая кн., 2006. - 295 с.
8. *Недоступ О.И.* Коммуникативный тренинг как инструмент формирования коммуникативной компетенции у студентов технического вуза // Актуальные вопросы образования. – 2021. – № 3. – С. 239–243.
9. *Местанко Н.А.* Коммуникативный тренинг на английском языке как метод интерактивного обучения // Colloquium-journal. – 2020. - №9 (61). - С. 58–60.
10. *Прутченков А.С.* Социально- психологический тренинг в школе. - Москва: ЭКСМО-Пресс, 2001. 640с.

11. *Андреева М.В.* Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. - Москва: МШУ, 2004. - С. 20-25.
12. *Китухина О.А., Сипович Т.В., Хахалева М.М.* Понятие «тренинг» и его структура. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 52 (394). — С. 382-383. — URL: <https://moluch.ru/archive/394/87338/> (дата обращения: 14.11.2024).
13. *Романова Л.Л.* Тренинг как инструмент формирования гибких навыков у студентов вуза // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2023. – № 2 (февраль). – С. 17–29. – URL: <http://e-koncept.ru/2023/231008.htm>.
14. *Нуждова Е.Н.* Тренинг как активная форма обучения иностранному языку: содержание и структура // Наука и образование: научный рецензируемый электронный журнал. 2022. Т 5, №3. – URL: <https://opusmgau.ru/index.php/see/issue/view/25> (дата обращения 12.08.2024).
15. *Ефанова О.А., Лаврищев А.И.* Использование веб-квест-технологии для организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в вузе // Наука и школа. 2022. № 5. С. 251–259. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-5-251-259.
16. *Багузина Е.И.* Разработка веб-квестов и преимущества их использования в процессе обучения // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2010. Т.16, № 1. С. 9-13.
17. *Гольцова Т.А., Проценко Е.А.* Применение веб-квест технологии при обучении межкультурной профессиональной коммуникации // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, № 2 (75). С. 38-51
18. *Кытманова Е.А.* Веб-квест как вид проектной деятельности и его использование в обучении иностранному языку // Вестник Московского государственного областного университета. - 2011. - № 1. С.108 – 116.
19. *Баринаева, Н.А.* Веб-квест как форма организации самостоятельной деятельности обучающихся / Н.А. Баринаева // Актуальные вопросы модернизации российского образования: материалы XXII международной научно-практической конференции. – Томск, 2015. – С. 69-72.

References

1. *Savenkova E.V.* Formation of communicative competence of foreign students by means of interactive technologies: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Evgeniya Viktorovna Savenkova; [Place of defense: I.S. Turgenev Oryol State University]. Orel, 2021. - 211 p. (In Russian)
2. *Nikulina A.S.* Formation of students' communicative competence in the process of designing and implementing an individual educational trajectory: dissertation... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Anna Sergeevna Nikulina; [Place of defense: Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky]. Saratov, 2020. 203 p.(In Russian)
3. *Ulyanova, E.F.* Formation of the communicative competence of foreign students: abstract of the dissertation of the candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Ulyanova Emilia Faridovna; [Place of defense: South Ural State Humanitarian Pedagogical University]. Chelyabinsk, 2021. 25 p. (In Russian)
4. *Goncharenko E.S., Chernichenko I.A., Yakovleva P.P.* Formation of foreign language communicative competence of a graduate of a technical university. *Obrazovanie i pravo* = Education and law. 2021; (6): 257-263. (In Russian)
5. *Sidorova L.V., Timofeeva E.K., Zhondorov P.N.* Development of foreign language communicative competence among undergraduates of non-linguistic universities. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* = Prospects of science and education. 2021; 54 (6): 242-256. (In Russian)

6. Jamil A., Yangirova V.M., Yakovleva E.A. A systematic approach to the formation of communicative competence among education managers. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 99(1): 47-55. (In Russian)
7. Kenneth Fee Technologies for training managers: where, when and how to use them / Kenneth Fee; [trans. from English by A. Stativa]. Moscow: Dobraya kn., 2006. 295 p. (In English)
8. Nedostup O.I. Communicative training as a tool for the formation of communicative competence among students of a technical university. *Aktual'nye voprosy obrazovaniya* = Actual issues of education. 2021; (3): 239-243. (In Russian)
9. Mestanko N.A. Communicative training in English as a method of interactive learning. *Colloquium-journal*. 2020; 61 (9): 58-60. (In Russian)
10. Prutchenkov A.S. Socio-psychological training at school. Moscow: EKSMO-Press, 2001. 640p. (In Russian)
11. Andreeva M.V. Web quest technologies in the formation of communicative and socio-cultural competence. In: *Information and communication technologies in teaching foreign languages: abstracts of the I International Scientific and Practical Conference*. Moscow: Moscow State University, 2004. Pp. 20-25. (In Russian)
12. Kitukhina O.A., Osipovich T.V., Khakhaleva M.M. The concept of "training" and its structure. — Text: direct. *Molodoj uchenyj* = Young scientist. 2021; 394 (52): 382-383. — URL: <https://moluch.ru/archive/394/87338/> (date of request: 11/14/2024). (In Russian)
13. Romanova L.L. Training as a tool for the formation of flexible skills among university students. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. 2023; 2 (February): 17-29. — URL: <http://e-koncept.ru/2023/231008.htm>. (In Russian)
14. Nuzhdova E.N. Training as an active form of teaching a foreign language: content and structure. *Nauka i obrazovanie* = Science and Education. 2022; 5(3). — URL: <https://opusmgau.ru/index.php/see/issue/view/25> (accessed 08/12/2024). (In Russian)
15. Efanova O.A., Lavrishchev A.I. The use of web quest technology for organizing independent work of students in teaching foreign languages at a university. *Nauka i shkola* = Science and school. 2022; (5): 251-259. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-5-251-259. (In Russian)
16. Baguzina E.I. Development of web quests and the advantages of their use in the learning process. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* = The journal Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2010; 16(1): 9-13. (In Russian)
17. Goltsova T.A., Protsenko E.A. The use of web quest technology in teaching intercultural professional communication. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Domestic and foreign pedagogy. 2021; 75(1-2): 38-51. (In Russian)
18. Kytmanova E.A. Web quest as a type of project activity and its use in teaching a foreign language. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta* = Bulletin of the Moscow State Regional University. 2011; (1):108 -116. (In Russian)
19. Barinova, N.A. Web quest as a form of organizing independent activity of students. In: *Current issues of modernization of Russian education: materials of the XXII International scientific and practical conference*. Tomsk, 2015. Pp. 69-72. (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 20.01.2025; одобрена после рецензирования 18.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 20.01.2025; approved after reviewing 18.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1. С. 90-102.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (1): 90-102.

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37.378

DOI 18173292_10310.21510_2025_107_1_90_102

**ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ
ТРУДОУСТРОЙСТВА ПЕДАГОГОВ ТЕХНОЛОГО -
ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ
В РЕГИОНЕ ИХ ПРОЖИВАНИЯ**

Елена Владимировна Колесникова¹, Анастасия Игоревна Копытова²

¹ Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,
kolesnikovaev@tspu.ru

² kopitovaai_21@mail.ru, ORCID 0000-0002-2592-0095

Аннотация. Проблемой исследования выступает выявление факторов, способствующих возвращению студентов в регион проживания после получения педагогического образования. Проанализированы в динамике с 2016 по 2025 годы статистические данные студентов очной формы обучения технологического факультета Томского государственного педагогического университета из регионов прибытия при поступлении и регионов трудоустройства по окончании вуза. Выявлено, что большая часть абитуриентов выбирает для поступления высшее учебное заведение в регионе своего проживания по престижности и востребованности профильного образования в обществе, в том числе развитие креативных индустрий, с высокой долей участия родителей. Возвращается на родину для трудоустройства менее половины приезжих из 20% обучившихся студентов Томской области. Проведена оценка корреляционных зависимостей влияния региона прибытия (проживания) абитуриента на процентный уровень трудоустройства (возвращения в тот же регион) выпускников и сделан прогноз изменения уровня их трудоустройства на краткосрочную перспективу. Полученные результаты подтверждают выводы исследователей из разных регионов России, что факторами трудоустройства являются желание выпускников, условия труда, социально-экономическое развитие региона, модернизация образования и школьной среды, ранняя вовлеченность студентов в педагогическую деятельность, льготные условия, решающие из которых – будущие намерения и комфортность культурно-досуговой среды. Эффективность трудоустройства выпускников, будущих педагогов будет иметь тенденцию к росту, если учитывать коллаборацию: при планировании и распределении на практику учитывать пожелания студентов и запросы образовательных организаций на вакантный профиль подготовки, что подтверждается конкретными примерами трудоустройства студентов технологического факультета Томского государственного педагогического университета.

© Колесникова Е.В., Копытова А.И., 2025

Ключевые слова: педагогический вуз, образование, абитуриент, выпускник, трудоустраиваемость выпускников, факторы трудоустраиваемости, устойчивость региона, региональный рынок педагогического труда, Томск, Томская область

Для цитирования: Колесникова Е.В., Копытова А.И. Факторы, влияющие на эффективность трудоустройства педагогов технологического-экономического профиля подготовки в регионе их проживания // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1(107). С. 90-102.

PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION

Original article

**FACTORS OF SUSTAINABLE EMPLOYMENT OF TEACHER
GRADUATES OF TECHNOLOGICAL AND ECONOMIC PROFILES OF
TRAINING IN THEIR REGION OF RESIDENCE**

Elena V. Kolesnikova¹, Anastasia I. Kopytova²

¹ Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia, kolesnikovaev@tspu.ru

² kopitovaai_21@mail.ru, ORDIC 0000-0002-2592-0095

Abstract. The problem of the study is to identify factors that contribute to the return of students to the region of residence after receiving a pedagogical education. The statistical data of full-time students of the Faculty of Technology and Economics of Tomsk State Pedagogical University from the regions of arrival at admission and the regions of employment after graduation are analyzed in dynamics from 2016 to 2025. It was revealed that the majority of applicants choose to enroll to a higher educational institution in the region of their residence due to the prestige and demand for specialized education in society, including the development of creative industries, with a high share of parental participation in this choice. Less than half of the 20% of students who have studied in the Tomsk region return to their homeland for employment. A correlation-dependent assessment of the impact of the applicant's region of arrival (residence) on the percentage of employment (return to the same region) of graduates was carried out and a forecast of changes in their employability level for the short term was made. The obtained results confirm the conclusions of researchers from different regions of Russia that the factors of employment are the desire of graduates, working conditions, socio-economic development of the region, modernization of education and the school setting, early involvement of students in pedagogical activities, favourable terms, the decisive ones being future intentions and the culture and leisure convenience. The efficiency of the graduates' - future teachers' - employability will tend to increase if we take into account collaboration: when planning and assigning students for practice, take into account their wishes and the requests of educational organizations for a vacant training profile, which is confirmed by specific examples of employment of students of the Faculty of Technology and Economics of Tomsk State Pedagogical University.

Key words: pedagogical university, education, applicant, graduate, graduate employability, employability factors, regional sustainability, regional pedagogical labor market, Tomsk, Tomsk region

For citing: Kolesnikova E.V., Kopytova A.I. Factors of sustainable employment of teacher graduates of technological and economic profiles of training in their region of residence *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 90-102.

Введение. Устойчивость любого региона, в большей степени, связана с образованием. Общеизвестный факт: как только закрывается школа, начинается отток трудоспособного населения вместе с детьми, и прекращается привлекательность даже ресурсной территории. Чем развитее в регионе многоуровневая система образования, тем больше возможностей для разностороннего развития человека, тем больше заинтересованность к проживанию на этой территории. Как отмечают авторы Л.С. Демина, О.В. Каракулова [1] «Развитие человеческого капитала, основанное на осознанном и целенаправленном выборе профессии, является важным фактором экономического роста и социальной стабильности».

Исключительную роль в человекоцентричных образовательных созависимостях отводится учителю, педагогу, наставнику как драйверу кадровой молодежной политики для инноваций и развития региональных экономик. Именно кадровые условия [2] являются определяющими как для качества образования, так и для успешной реализации любых программ развития, в том числе и региона.

На государственном уровне, в Российской Федерации, для привлечения выпускников педагогических вузов в профессию, особенно в возрасте до 35 лет, принимаются нормативно-правовые меры (нагрузка, доплаты и другое), федеральные и региональные программы поддержки, адаптации и сопровождения молодых учителей, например, «Земский учитель», «Бюджетный дом», социальные льготы (трудоустройство, жилищные, транспортные и прочее). По мнению С.Т. Сагитова [3] «педагогические вузы способны не только готовить профессиональные кадры для образовательной сферы, но и адаптировать проводимые в данной сфере реформы к особенностям региональной экономики, прогнозировать и удовлетворять потребности региона в кадрах будущего».

В рамках данной статьи целью исследования является выявление устойчивых факторов трудоустроенности и закрепления выпускников на региональном рынке педагогического труда. Для достижения указанной цели необходимо решение следующих задач: определить региональную сегментацию мест прибытия первокурсников; выявить устойчивые факторы выбора абитуриентами педагогического вуза и технолого-экономических профилей подготовки; провести сегментированный анализ мест трудоустройства выпускников; выявить факторы, влияющие на выбор региона при трудоустройстве; сопоставить полученные результаты с результатами других исследователей; сделать прогноз изменения уровня трудоустраиваемости выпускников на краткосрочную перспективу.

Объект исследования: трудоустройство выпускников педагогического вуза.

Предмет исследования: факторы устойчивой трудоустраиваемости выпускников-педагогов технолого-экономических профилей подготовки.

Методология исследования. Следует отметить, что подготовка педагогических кадров в области технолого-экономических профилей является

важным звеном в сложной цепи профессиональной ориентации молодежи на востребованные профессии в сфере инженерно-технологического образования, креативных индустрий и предпринимательства. В данном контексте выявление устойчивых факторов от поступления абитуриентов до трудоустройства выпускников с акцентом на регионализацию (районирование) их закрепления или возвращения в регион их проживания может способствовать проведению наиболее успешной приемной агитационной кампании на программы педагогической и профессиональной направленности, а в перспективе – обеспечению кадрами конкретного регионального рынка педагогического труда.

Вопросы трудоустройства выпускников педагогического вуза в контексте возврата и закрепления молодых специалистов в регионе их проживания постоянно изучаются различными экспертными сообществами. В рамках данной статьи, для сопоставления полученных результатов, использовались результаты и выводы Л.С. Деминой и О.В. Каракуловой [1], О.О. Мартыненко с соавторами [2], С.Т. Сагитова [3], Е.С. Дружининой [4], М.И. Можяевой [5], Е.В. Ивановой и У.В. Оботниной [6] Л.М. Нуриева с С.Г. Кисилевым [7], Е.В. Кузуб [8], О.С. Кудиновой [9].

Так, по мнению Е.С. Дружининой [4], чтобы спрогнозировать изменения уровня трудоустраиваемости выпускников на рынке труда на ближайшую перспективу необходимо выявить факторы, оказывающие влияние на эффективность трудоустройства выпускников вузов.

Материалы и методы исследования. Основой данного исследования являются статистические данные (обзор динамики контингента за 10 лет) студентов очной формы обучения по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленности (профили) технология и безопасность жизнедеятельности, экономика и право, а также по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), направленность (профиль) Декоративно-прикладное искусство и дизайн технолого-экономического факультета Томского государственного педагогического университета, собранные в результате ежегодного анкетирования первокурсников и сведений о трудоустройстве выпускников в период 2016-2025 годы.

В рамках заданной тематики данной статьи использовались методы анкетирования, статистического анализа и сопоставительный метод.

Количественные характеристики – 258 респондентов (анкетный опрос первокурсников) в период с 2016-2020 гг., 217 выпускников (статистика трудоустройства) в период с 2021-2025 гг. (см. таблицу 1). Для чистоты эксперимента не учитывали в числе выпускников, студентов, добавившиеся в студенческие группы на разных курсах (перевод, восстановление, выход из академического отпуска) и не участвовавшие в анкетировании первокурсников этих групп.

Результаты исследования. Анализ сегментации абитуриентов технолого-экономического факультета ТГПУ, поступивших на образовательные

программы «Педагогическое образование (с двумя профилями)», направленности (профили) «Технология и БЖД»; «Экономика и право, и «Профессиональное обучение (по отраслям)», направленность (профиль) «Декоративно-прикладное искусство и дизайн», в течение 2016-2025 годов позволил определить устойчивые факторы районирования при выборе разных образовательных программ. Так, на педагогические программы бакалавриата технолого-экономической направленности ежегодно из Томского региона поступают 60-65% абитуриентов, 40-35% соответственно из других регионов (см. рис.1).

Таблица 1

Динамика контингента за 10 лет (очная форма обучения)

Направление подготовки	год поступления	Количество чел	год выпуска	Количество чел
бакалавриат				
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), Технология и Безопасность жизнедеятельности	2020	20	2025	15
	2019	17	2024	15
	2018	16	2023	13
	2017	20	2022	17
	2016	20	2021	14
44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), Декоративно-прикладное искусство и дизайн	2021	20	2025	17
	2020	17	2024	16
	2019	18	2023	14
	2018	18	2022	15
	2017	20	2021	19
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), Экономика и право	2019	19	2024	17
	2018	17	2023	15
	2017	18	2022	16
	2016	18	2021	14

Вместе с тем, следует отметить, что на программу профессионального обучения (по отраслям) заинтересованность Томичей еще выше и составляет в среднем 75-90%, и лишь 25-10% абитуриентов приезжают из других регионов (см. рис.2). Выявлено, что этот фактор связан с перечнем вступительных испытаний, среди которых необходимо пройти профессиональное испытание по программе вуза «Рисунок», а у Томичей есть возможность пройти подготовительные курсы к экзамену в очном формате на базе Томского государственного педагогического университета (ТГПУ).

В пользу данного вывода указывают ежегодные количественные показатели как по поступившим абитуриентам, мотивированно прошедших экспресс-курсы по рисунку, так и по районированию мест их проживания. Так, из всех районов Томской области ежегодно поступают не более 20% абитуриентов. Из г. Томск стабильно желающих больше, и этот показатель составляет в среднем 70-75 % от числа первокурсников. Причем не менее 50 % из них – выпускники школ, гимназий и лицеев, а 20-25% – выпускники средних

профессиональных организаций, имеющих, как правило, художественное образование.

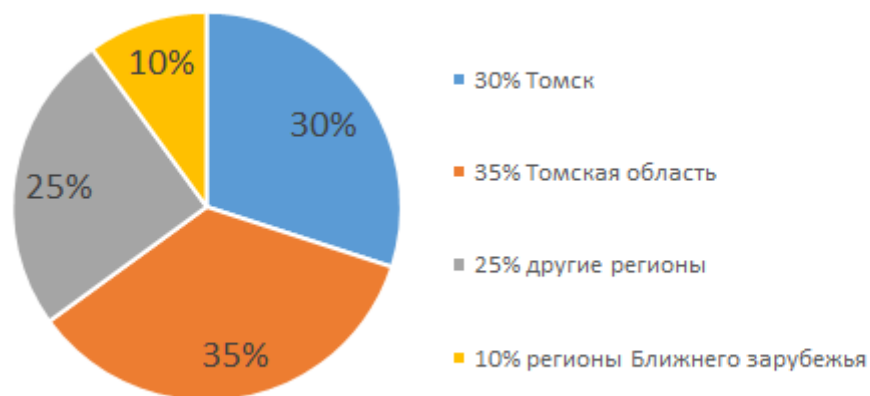


Рис.1. Процентное соотношение районирования абитуриентов, поступивших на педагогические программы технологического-экономической направленности в 2016-2021 годах.

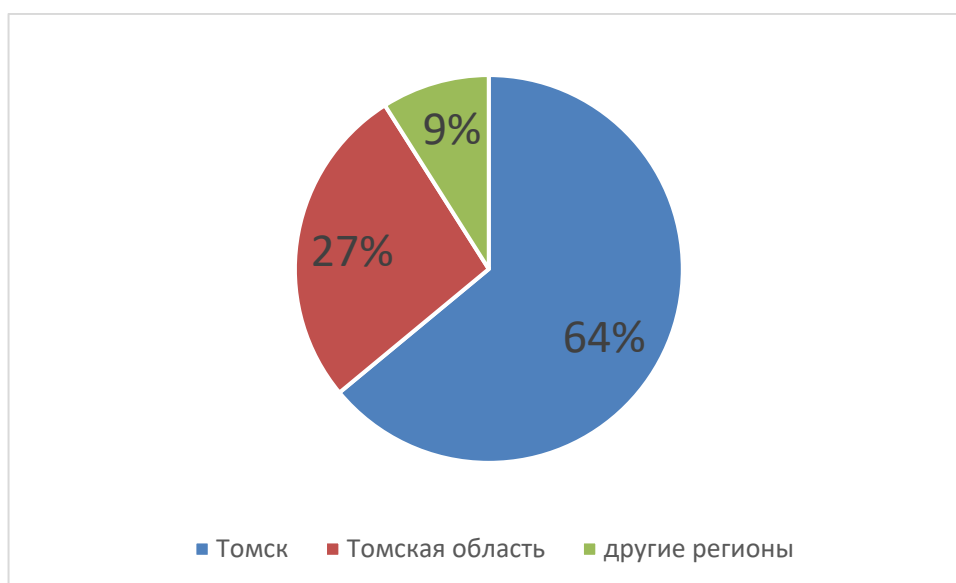


Рис.2. Процентное соотношение районирования абитуриентов, поступивших на образовательные программы профессиональной направленности (профиль, декоративно-прикладное искусство и дизайн) в 2017-2021 годах.

Повышенный среди томичей спрос на образовательные программы технологического-экономической направленности объясняется и возможностью получения высшего образования, не выезжая за пределы Томской области и положительной корреляцией субъект-объектного влияния со стороны родных и знакомых, что, в свою очередь, влияет на рост мотивации в плане построения карьеры в регионе проживания. Это согласуется с выводами М.И. Можяевой [5], определившей основные факторы выбора учебного заведения, среди которых —

родители, друзья, обучающиеся в данном учебном заведении, а также доступная информация о преимуществах ВУЗа, расположение относительно места жительства, наличие средств на получение платного образования и поступление в ВУЗ с определенным проходным баллом ЕГЭ.

В результате анализа многолетних данных анкетирования студентов первого курса ТЭФ ТГПУ выявили, что стабильно, в среднем 41% абитуриентов выбирают технолого-экономические профили подготовки по совету родителей и знакомых. Это также согласуется с данными [1] исследований ежегодного мониторинга ценностных ориентаций молодежи, где 63 % респондентов из числа родителей положительно отметили свою роль в выборе профессии для своего ребенка в 2022 году, а 67 % — в 2023 году. Результаты авторов [1, с.18], проводивших анкетирование 100 родителей школьников, проживающих на территории города Томска и Томской области, также показали, что родители высоко оценивают свое участие в выборе будущей профессии для своего ребенка – 7,93 балла из 10.

Среди устойчивых факторов, влияющих на выбор профилей подготовки, наиболее часто указывают на престиж и востребованность профильного образования в обществе, в том числе развитие креативных индустрий (профиль: «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»), актуальность на государственном уровне, вопросов безопасности, технологического и экономического суверенитета страны (профили: «Технология и безопасность жизнедеятельности», «Экономика и право»).

Из года в год наблюдается тенденция прироста абитуриентов, поступивших по призванию и желанию работать в сфере образования: в среднем от 36 % в первую пятилетку мониторинга до 60% в последние годы. Это согласуется с данными проведенного исследования С.Т. Сагитовым [3], где при поступлении в Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы 42,2 % опрошенных также указали на желание овладеть профессией в сфере образования. Этот факт подтверждают Е.В. Иванова и У.В. Оботнина [6, с.53], декларирующие, что 87% опрошенных старшеклассников при выборе будущей специальности в большей степени руководствуются на личные предпочтения.

Анализ статистических данных по трудоустройству выпускников технологическо-экономического факультета Томского государственного педагогического университета за период с 2021 по 2025 годы показал, что по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) — направленности (профили) «Технология и безопасность жизнедеятельности» (рис. 3), «Экономика и право» (рис. 4) — в Томске закрепляется в 2,5 раза больше выпускников, в среднем 74,5 %, по сравнению с 30 % от поступивших на первый курс из г. Томска, за счет прибывших из районов Томской области и других регионов.

В Томскую область назад возвращается меньше в 3 раза по профилям технология и безопасность жизнедеятельности и в 4 раза меньше по профилям

экономика и право и составляет в среднем 12%, и 8 %, соответственно в сравнении с 35%, от поступивших на первый курс из Томской области. В 3 раза (13%) меньше по профилям технология и безопасность жизнедеятельности и в 2 раза (18%) меньше по профилям экономика и право, в сравнении с 35% от прибывших на первый курс возвращается выпускников и в другие регионы, включая страны Ближнего зарубежья.



Рис.3. Процентное соотношение районирования трудоустройства выпускников по профилям технология и безопасность жизнедеятельности в 2021-2025 годах.

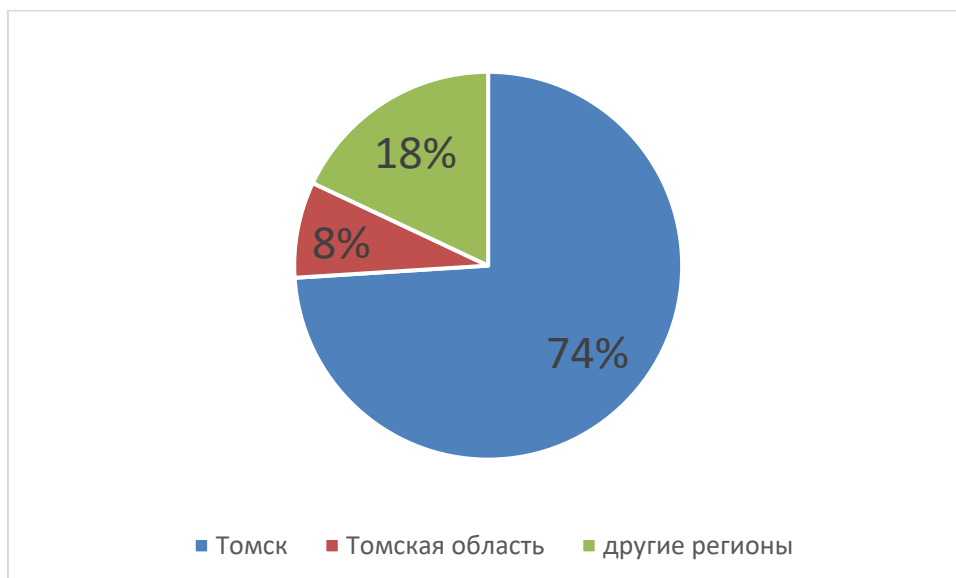


Рис.4. Процентное соотношение районирования трудоустройства выпускников по профилям экономика и право в 2021-2025 годах.

Л.М. Нуриева и С.Г. Кисилев [7] также пришли к выводу, что первичным фактором успешности трудоустройства являются профессиональные намерения самих выпускников. При оценке профильного трудоустройства выпускников,

правильнее всего учитывать весь региональный рынок педагогического труда, то есть не только вакансии в общеобразовательных школах, но и вакансии учреждений дошкольного, дополнительного, специального коррекционного, а также среднего и высшего профессионального образования.

Однако эксперты [7] указывают, что при выборе места трудоустройства обеспечение наилучших условий труда в образовательной организации относится к второстепенным факторам при их закреплении в регионе проживания. Результаты наших исследований также подтверждают, что выпускники неохотно возвращаются в сельскую местность, несмотря на более привлекательные льготные условия, чем в городе.

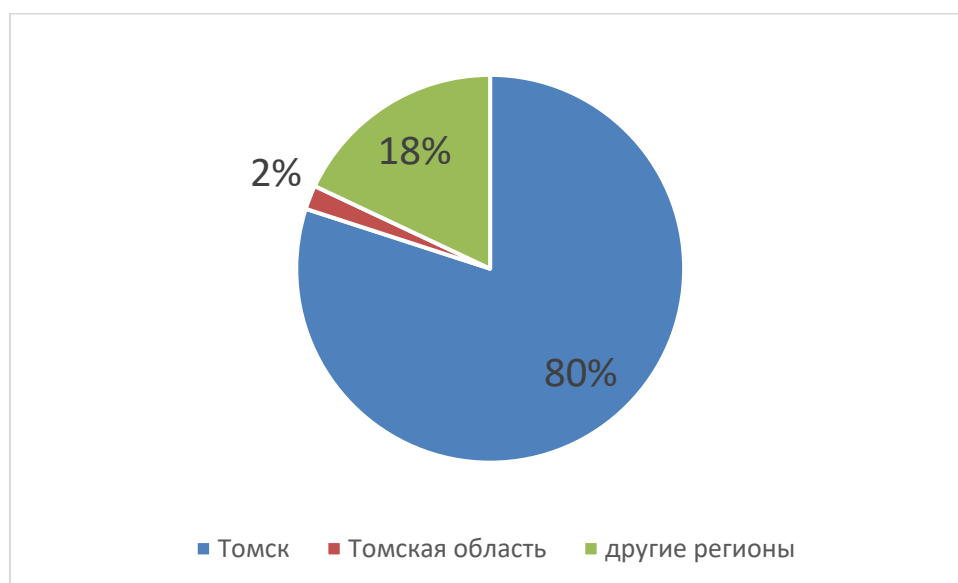


Рис.5. Процентное соотношение районирования трудоустройства выпускников по профилю декоративно-прикладное искусство и дизайн в 2021-2025 годах.

Анализ статистических данных по трудоустройству выпускников по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), направленность (профиль) Декоративно-прикладное искусство и дизайн в период с 2021-2025 годы также показал ежегодный приток трудоустроенных в г. Томске, что составляет в среднем 80% в сравнении с 64% прибывших на первый курс в период с 2017-2021 годы, при этом в Томскую область возвращается в 4,5 раза меньше выпускников (2% в сравнении с 9% от поступивших), в 1,5 раза меньше возвращается и в другие регионы (18% в сравнении с 27% от поступивших).

Можно сделать вывод, что в среднем 32% приезжих из других регионов остаются работать в г. Томске, объясняя это перспективами для профессиональной карьеры молодых специалистов. Этот факт косвенно согласуется с прохождением практик в условиях городской среды и возможностью выпускников, еще будучи студентом, постажироваться в

образовательных пространствах, что и влияет на мотивацию их трудоустройства в регионе.

Исследователи на примере опыта Приморского края помимо важности факторов социально-экономического развития региона и модернизации школьной среды подчеркивают роль практик, способствующих эффективной адаптации и целевому вовлечению студентов в педагогическую профессию [2]. Федеральным законом от 06.06.2020 № 165-ФЗ «О внесении изменений в статью 46 и 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» разрешен допуск студентов к педагогической деятельности. Так, результаты анкетирования [2] студентов после прохождения педагогической практики показали, что 60 % готовы пойти работать, еще будучи студентом старших курсов, 30 % – не исключали трудоустройство в школу после получения диплома, и лишь 10 % – высказали сомнения в правильном выборе профессии.

Мониторинг результатов наших исследований также подтверждает эффективность практик по повышению мотивации к трудоустройству в школе еще будучи студентом. Однако, в действительности, процент трудоустроенных студентов все же остается невысоким и составляет не более 20% ежегодно. Вместе с тем, наблюдается положительная корреляция места прохождения практики студента с трудоустройством выпускника в этой же организации, при условии, что еще на этапе распределения на практику есть запрос на практиканта, и сам студент изъявляет желание практиковаться в этой организации. Но, к сожалению, чаще всего, на практику отправляют массово всю студенческую группу в одну-две базовые образовательные организации. Вакансий по профилю подготовки всей группы в одной организации, как правило, ограничены или они вовсе отсутствуют. Вывод напрашивается сам собой о необходимости распределять студентов на практику в несколько образовательных организаций по желанию студента и по запросу конкретной организации, где есть вакансии по профилю подготовки. Тот же аспект подтверждает и Е.В. Кузуб [8], который положительно характеризует дуальную модель образования. Работодатели заинтересованы в такой форме взаимодействия, позволяющей, в том числе в период практики, иметь возможность влиять на формирование востребованных компетенций молодых специалистов, что снижает издержки, неизбежные в процессе отбора персонала.

В исследованиях О.С. Кудиновой [9] также акцентировано внимание на возросшей востребованности на рынке труда учителей-инноваторов и межпредметников, способных к самообразованию и созданию качественных изменений в образовательном пространстве на уровне школы, города и региона. Заинтересованность работодателя в трудоустройстве студентов в период практик позволит добиться устойчивых результатов привлечения, адаптации и закрепления молодых учителей в конкретной организации. Однако эксперт [9], как и другие исследователи Ю.Е. Тимохина и А.В. Тукшумская [10, с. 85], приходят к выводу, что без повышения заинтересованности самих соискателей в трудоустройстве на привлекательные места, а также без активных действий со

стороны выпускников трудоустройство молодых учителей и педагогов будет затруднено.

Факторы, оказывающие влияние на эффективность трудоустройства выпускников вузов:

- В среднем, 41% абитуриентов выбирают технологически-экономические профили подготовки по совету родителей и знакомых, а также в зависимости от востребованности и престижности профильного образования в обществе;

- основным фактором выбора педагогического вуза являются личные предпочтения (свыше 80%) и желание работать в сфере образования (свыше 50%);

- выбор региона трудоустройства не коррелирует с регионом и возвращением выпускника в регион проживания;

- выпускники неохотно возвращаются в сельскую местность, несмотря на более привлекательные льготные условия по сравнению с городом;

- при равных вакансиях основную роль играют условия поддержки и льготы в первые три года.

Выводы: уровень трудоустраиваемости выпускников ТГПУ технологически-экономических профилей подготовки не коррелирует с их возвращением в регион проживания в статусе абитуриента. Положительная корреляция наблюдается с закреплением выпускников вуза (80%) в образовательной среде города Томска и зависит не от льготных бонусов, которые, как правило, больше в сельской местности, а от доступных возможностей и комфортных культурно-досуговых условий проживания в городском пространстве.

При планировании профессиональной карьеры необходимо предлагать студентам весь спектр региональных возможностей трудоустройства на рынке педагогического труда. Важно помнить, что первичным фактором выбора будущего места работы является желание самого студента трудиться в той или иной организации. Условия работы менее важны и относятся к вторичным факторам.

В период обучения студентов следует распределять их на практику не в одну базовую, а в различные образовательные организации, учитывая пожелания студентов по запросу конкретной организации, где есть вакансии по профилю подготовки. Это позволит достичь устойчивых результатов в привлечении, адаптации и закреплении молодых учителей в конкретной организации.

Список источников

1. Демина Л.С., Каракулова О.В. Интеграция семейной и образовательной профориентации как фактор развития человеческого потенциала // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – № 4 (106). – С. 12-24.

2. Мартыненко О.О., Карев Б. А., Соболева Е. В., Ключников Д. А. Проблема привлечения и профессиональной адаптации молодых учителей: анализ факторов и опыт решения // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 6 (74). – С. 135-143.

3. Сагитов С.Т. Почему абитуриенты выбирают педагогический университет: результаты социологического исследования студентов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – № 6 (85). – С. 7-15.

4. Рожков В.Д., Дружинина Е.С. Факторы повышения эффективности трудоустройства выпускников вузов на современном рынке труда // Труд и социальные отношения. – 2024. – № 1. – С. 5-14.

5. Можяева М.И. Проблемы трудоустройства выпускников педагогических вузов // Научный лидер. – 2023. – № 47 (145). – С. 80-82.

6. Иванова Е.В., Оботнина У.В. Оценка эффективности профориентационной деятельности в высшем учебном заведении (на примере Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы) // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – № 3 (105). – С. 41-55.

7. Нуриева Л. М., Киселев С.Г. Трудоустройство выпускников педвузов: статистика против мифологии // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 9. – С. 37–66. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-9-37-66.

8. Кузуб Е.В. Влияние системы образования на формирование конкурентоспособности выпускников вузов // Лидерство и менеджмент. – 2022. – Том 9, № 1. – С. 55–68. doi: 10.18334/lim.9.1.114299.

9. Кудинова О.С. Вопросы трудоустройства выпускников педагогического вуза // XXI Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», 22-23 марта 2018 г., Екатеринбург. — Екатеринбург: УрФУ, 2018. – С. 916-922.

10. Тимохина Ю.Е., Тукишумская А.В. Практика как важный компонент подготовки студентов к профессиональной деятельности // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы XIV Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого - педагога, академика В.А. Сластёнина (город Горно-Алтайск, 21 – 22 сентября 2023 г.). Москва, 2023. – С. 79-87.

References

1. Demina L.S., Karakulova O.V. Integration of family and educational career guidance as a factor in the development of human potential. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2024; 106(4): 12-24. (in Russian)

2. Martynenko O.O., Karev B.A., Soboleva E.V., Klyuchnikov D.A. The problem of attracting and professional adaptation of young teachers: analysis of factors and experience of solution. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika* = Society: sociology, psychology, pedagogy. 2020; 74(6): 135-143. (in Russian)

3. Sagitov S.T. Why do applicants choose a pedagogical university: results of a sociological study of students. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2019; 85(6): 7-15. (in Russian)

4. Rozhkov V.D. Druzhinina E.S. Factors of increasing the efficiency of employment of university graduates in the modern labor market. *Trud i social'nye otnosheniya* = Labor and social relations. 2024; (1): 5-14. (in Russian)

5. Mozhaeva M.I. Problems of employment of graduates of pedagogical universities. *Nauchnyj lider* = Scientific leader. 2023; 145(47): 80-82. (in Russian)

6. Ivanova E.V., Obotnina U.V. Evaluation of the efficiency of career guidance activities in a higher educational institution (on the example of the Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla). *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2024; 105(3): 41-55. (in Russian)

7. Nurieva L.M., Kiselev S.G. Employment of graduates of pedagogical universities: statistics versus mythology. *Obrazovanie i nauka* = Education and Science. 2020; 22(9): 37–66. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-9-37-66. (in Russian)

8. Kuzub E.V. The influence of the education system on the formation of the competitiveness of university graduates. *Liderstvo i menedzhment* = Leadership and Management. 2022; 9(1): 55–68. doi: 10.18334/lim.9.1.114299. (in Russian)

9. Kudinova O.S. Issues of employment of graduates of a pedagogical university. In: *XXI International Conference in Memory of Professor L. N. Kogan «Culture, Personality, Society in the Modern World: Methodology, Experience of Empirical Research»*, March 22-23, 2018, Yekaterinburg. Yekaterinburg: UrFU, 2018. Pp. 916-922. (in Russian)

10. Timokhina Yu.E., Tukshumskaya A.V. Practice as a decisive component of preparing students for professional activity. In: *Pedagogical education: challenges of the 21st century: Proceedings of the XIV World scientific and practical conference dedicated to the memory of the outstanding scientist - teacher, academician V.A. Slastenin (Gorno-Altai, September 21-22, 2023)*. Moscow, 2023. Pp.79-87. (in Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Елена Владимировна Колесникова – сбор и анализ статистических данных по трудоустройству выпускников технологического факультета Томского государственного педагогического университета в период с 2021-2025 годы, сопоставительный анализ результатов статьи с выводами других экспертов.

Анастасия Игоревна Копытова - разработка вопросов для анкетирования первокурсников, сбор и интерпретация статистических данных опроса за период 2017-2021 годов, теоретический анализ литературы по проблеме исследования

The stated contribution of the authors of the article:

Elena V. Kolesnikova - collection and analysis of statistical data on the employment of graduates of the Technological and Economic Faculty of Tomsk State Pedagogical University in the period from 2021-2025, comparative analysis of the results of the article with the conclusions of other experts.

Anastasia I. Kopytova - development of questions for a survey of first-year students, collection and interpretation of statistical data from the survey for the period 2017-2021, theoretical analysis of the literature on the research problem

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 27.02.2025; одобрена после рецензирования 12.03.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 27.02.2025; approved after reviewing 12.03.2025; accepted for publication 17.03.2025.

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 316

DOI : 18173292_10310.21510_2025_107_1_103_114

**ОЦЕНКА ПЕДАГОГАМИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ И ЯЗЫКОВОЙ
АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН, ОБУЧАЮЩИХСЯ
В РОССИЙСКИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ:
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Эдуард Ирекович Саттаров¹, Альмир Ирекович Фатихов², Руслан Азатович Булатов³

¹ Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы, Уфа, Россия, sattarov.eduard@mail.ru, ORCID 0000-0002-4489-6369

² Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия, alm-f@ya.ru, ORCID 0009-0003-7088-5756

³ Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы, Уфа, Россия, ruslan-bulatov@mail.ru

Аннотация: В последние годы наблюдается значительный рост числа несовершеннолетних иностранных граждан, обучающихся в российских общеобразовательных организациях. Этот процесс обусловлен как экономическими факторами, так и миграционными тенденциями, что делает актуальным изучение особенностей их интеграции в образовательную систему страны. С учетом разнообразия регионов России, где сосредоточены эти учащиеся, возникает необходимость в анализе их распределения по уровням образования и доступности образовательных организаций.

Данное исследование направлено на выявление ключевых проблем и разработку рекомендаций, которые помогут при обучении детей иностранных граждан в России.

Проведенное исследование было направлено на выявление ключевых проблем образовательной адаптации несовершеннолетних детей иностранных граждан в России и разработку рекомендаций по совершенствованию процесса обучения данной категории учащихся.

Исследование, проведенное коллективом научно-исследовательской лаборатории проблем социального развития общества под руководством главного научного сотрудника, доктора социологических наук, профессора Насибуллина Равиля Талибовича, охватило все федеральные округа страны. Отбор респондентов проводился на основе сплошной выборки. Рассылка электронной формы анкеты для сбора информации осуществлялась через федеральный орган исполнительной власти – Министерство просвещения Российской Федерации. Полученные сведения охватывают ключевые аспекты образовательного процесса для несовершеннолетних иностранных граждан.

Цель исследования – выявить основные проблемы и определить потребности в ресурсах и методическом обеспечении.

Введение в проблему и последующий анализ данных помогут оценить масштабы текущих вызовов и разработать рекомендации для улучшения ситуации.

Ключевые слова: социокультурная адаптация, языковая адаптация, дети иностранных граждан, образовательный процесс

Благодарности. Исследование выполнено в рамках государственного задания в 2024 году на тему: «Организационно-техническое сопровождение апробации системы оценки языковой и социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, осваивающих основные общеобразовательные программы в Российской Федерации».

Для цитирования: Саттаров Э.И., Фатихов А.И., Булатов Р.А. Оценка педагогами социокультурной и языковой адаптации детей иностранных граждан, обучающихся в российских общеобразовательных организациях: социологический аспект // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1(107). С. 103-114.

PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION

Original article

TEACHERS' ASSESSMENT OF THE SOCIO-CULTURAL AND LINGUISTIC ADAPTATION OF FOREIGN CHILDREN STUDYING IN RUSSIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: A SOCIOLOGICAL ASPECT

Eduard Irekovich Sattarov¹, Almir Irekovich Fatikhov², Ruslan Azatovich Bulatov³

¹ Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla, Ufa, Russia, sattarov.eduard@mail.ru, ORCHID 0000-0002-4489-6369

² Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russia, alm-f@ya.ru, ORCHID 0009-0003-7088-5756

³ Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla, Ufa, Russia, ruslan-bulatov@mail.ru

Abstract: In recent years, there has been a significant increase in the number of foreign minors studying in Russian educational institutions. This process is driven by both economic factors and migration trends, which makes it relevant to study the specifics of their integration into the country's educational system. Given the diversity of the regions of Russia where these students are concentrated, there is a need to analyze their distribution by level of education and accessibility of educational institutions.

This study is aimed at identifying key issues and developing recommendations that will help in educating the children of foreign citizens in Russia. The study covers all federal districts of the country. The sample was continuous, and the electronic form of the questionnaire for collecting information was sent through the federal executive authority, the Ministry of Education of the Russian Federation. The information received covers key aspects of the educational process for foreign minors.

The purpose of the study is to identify the main problems and determine the needs for resources and methodological support.

An introduction to the problem and subsequent data analysis will help assess the extent of current challenges and develop recommendations for improving the situation.

Key words: socio-cultural adaptation, language adaptation, children of foreign citizens, educational process

Acknowledgements. The study was carried out within the framework of the state assignment in 2024 on the topic: «Organizational and technical support for the testing of a system for assessing the linguistic and socio-cultural adaptation of foreign minors studying basic general education programs in the Russian Federation».

For citing: Sattarov E.I., Fatikhov A.I., Bulatov R.A. Teachers' assessment of the socio-cultural and linguistic adaptation of foreign children studying in Russian educational institutions: a sociological aspect . *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 103-114.

Введение. В условиях активных миграционных процессов в России наблюдается значительное увеличение числа детей иностранных граждан, поступающих в систему общего образования. Вследствие этого современная российская школа сталкивается с проблемой интеграции детей иностранных граждан, обучающихся в российских общеобразовательных организациях (далее – дети мигрантов), в образовательный процесс. Эти вопросы становятся значимыми для педагогов, родителей и общества в целом.

Несмотря на значимость данной проблемы, в России она остается малоизученной. Недостаточно открытых статистических данных о численности детей-мигрантов в школах, их образовательных и профессиональных притязаниях и намерениях, а также эмпирических данных об особенностях их взаимодействия со сверстниками и учителями. Это создает пробелы в понимании реальных потребностей и трудностей, с которыми сталкиваются как дети мигрантов, так и педагоги.

Настоящее социологическое исследование было проведено авторами статьи в рамках исследовательского проекта на базе Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы. Приступая к работе, исследовательская группа отдавала себе отчет в объективной ограниченности ресурсов для решения всех поставленных задач, что, однако, не снижает качество полученных результатов и создает задел на последующие исследования проблемы.

Исследование преследовало цель выявить особенности социокультурной и языковой адаптации детей-иностранцев с точки зрения педагогов российских школ. Полученные результаты могут послужить основой для разработки рекомендаций по улучшению образовательной политики и практики в отношении детей мигрантов в России, способствуя более глубокому пониманию их реальных потребностей и оптимизации процесса интеграции [1].

Методика исследования. Была использована электронная форма опроса, разработанная с целью выявления особенностей работы учителей с детьми мигрантов в российских школах. Анкета была разослана органам исполнительной власти для заполнения учителями в подведомственных образовательных организациях. В опросе приняли участие 41 711 учителей начального, основного и среднего общего уровней образования из 80 регионов Российской Федерации (распределение количества респондентов по регионам

РФ).¹ Такой широкий охват позволил получить представление о ситуации в различных частях страны и учесть региональные особенности.

Опрос был разделен на два блока вопросов. **Первый блок** касался практических аспектов взаимодействия с детьми мигрантов в образовательной среде. Учителям были заданы вопросы о поддержке, оказываемой родителями-мигрантами своим детям, трудностях, связанных с подготовкой домашних заданий, преодолением языкового барьера и освоением школьной программы. Также рассматривались вопросы о профессиональной подготовке педагогов и использовании специальных методик для адаптации детей мигрантов.

Второй блок вопросов был направлен на оценку личностных и поведенческих характеристик детей мигрантов. Исследование изучало такие аспекты, как терпеливость, способность к компромиссу, инициативность, конфликтность и коллективность. Эти характеристики важны для понимания того, как дети мигрантов интегрируются в школьное сообщество и как они воспринимаются сверстниками и педагогами.

Сбор данных осуществлялся в течение трех месяцев (в период с 15.04.2024 по 16.07.2024). Электронные формы заполнялись анонимно, что способствовало получению более честных и открытых ответов. После сбора данных была проведена статистическая обработка результатов. Это позволило выявить общие тенденции и проблемы, с которыми сталкиваются учителя в работе с детьми мигрантов. Результаты анализа послужили основой для формирования рекомендаций по улучшению образовательной политики.

Результаты исследования. Как известно, семья является основным институтом социализации, и от поддержки родителей во многом зависит успешность адаптации ребенка в новой социокультурной среде. Родители играют важную роль в поддержке детей мигрантов в учебе. Они могут помочь детям с выполнением домашнего задания, обеспечить доступ к ресурсам, таким как компьютер или интернет, а также предоставить эмоциональную поддержку, необходимую для преодоления трудностей, связанных с адаптацией к новой стране и культуре. Кроме того, родители-мигранты могут помочь детям в понимании культурных различий в образовании и адаптации к новой образовательной среде. Согласно данным опроса, большая доля учителей (59,6%) считает, что родители помогают своим детям в учебе, и, соответственно, 40,4% – не согласны с данным утверждением. Необходимо отметить важность доли учителей, не чувствующих поддержки со стороны семей учеников, несмотря на то, что последние находятся в сложной и непривычной для них ситуации. Как уже было отмечено, более половины родителей помогают своим детям в учебе, что указывает на их значительное участие в образовательном процессе. Однако 40,4% родителей не оказывают такой помощи, что может быть

¹ Исключение составили представители Запорожской, Липецкой, Тульской и Херсонской областей, а также Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Республики Ингушетия, Республики Северная Осетия-Алания и Республики Тыва

связано с различными факторами, такими как языковые барьеры или занятость. Эти результаты подчеркивают важность поддержки родителей для успешной адаптации детей мигрантов в школе. Следовательно, вовлечение родителей в образовательный процесс является ключевым элементом для преодоления трудностей, с которыми сталкиваются их дети. При этом необходимо учитывать высокую вероятность недостаточности материальных, интеллектуальных и прочих возможностей такой поддержки в семье. Другими словами, сами родители-мигранты могут сталкиваться с трудностями, которые препятствуют их участию в поддержке детей в учебе. Например, они могут не понимать язык, на котором написано домашнее задание, или не иметь доступа к ресурсам, необходимым для поддержки детей. В таких случаях учителя и школьные администрации могут разработать локальные стратегии поддержки родителей мигрантов, чтобы помочь им помочь своим детям.

Также преподаватели средней школы отмечают достаточно частое возникновение у детей мигрантов трудностей с выполнением домашнего задания, что перекликается с распространенным представлением о недостаточной помощи внутри семьи [2].

В ходе исследования задавался вопрос о возникающих трудностях, с которыми сталкиваются дети мигрантов при подготовке домашних заданий. Результаты показали, что 45,4% учителей отметили частые трудности, указывая на значительные проблемы с адаптацией к учебной программе. «Иногда» такие трудности возникают у 31,1% детей, что свидетельствует о наличии проблем, но не у всех учащихся. Редко подобные трудности возникают у 13,4% детей, что может означать успешную адаптацию некоторых из них. При этом 10,1% учителей затруднились ответить, возможно, из-за недостатка опыта работы с такой категорией учащихся. Эти данные подчеркивают необходимость разработки специальных программ поддержки для детей мигрантов. Кроме того, адаптация детей мигрантов требует комплексного подхода и внимания со стороны образовательных учреждений. Трудности в подготовке домашнего задания у детей мигрантов могут быть вызваны рядом факторов, включая недостаток понимания языка, отсутствие доступа к ресурсам, отсутствие или минимальный уровень поддержки со стороны семьи, культурные различия в образовании, эмоциональные и социальные трудности, связанные с адаптацией к новой стране и культуре, что может создавать препятствия для понимания материала и выполнения заданий, а также иметь значительное влияние на академическую успеваемость детей мигрантов и их общее благополучие [3, 4].

Результаты опроса также выявили трудности в освоении школьной программы у детей мигрантов. Согласно данным, 48,2% учителей отмечают, что такие трудности возникают «часто». «Иногда» трудности испытывают 27,6% детей, а «редко» – 15,6%, 8,6% учителей затрудняются ответить. Эти показатели подчеркивают необходимость поддержки и адаптации учебного процесса для детей мигрантов. В связи с этим важно разработать стратегии, направленные на улучшение учебного процесса для данной категории учащихся.

Дети мигрантов могут испытывать трудности со школьной программой из-за различных факторов, включая языковой барьер, отсутствие предшествующей подготовки, культурные различия в образовании, а также эмоциональные и социальные трудности, связанные с адаптацией к новой стране и культуре, что может создавать препятствия для понимания материала и выполнения заданий, и иметь значительное влияние на академическую успеваемость детей мигрантов и их общее благополучие.

18,4% учителей отмечают, что у детей мигрантов существуют трудности при общении с одноклассниками. «Иногда» трудности возникают у 31,3% детей, а 42% не испытывают проблем в общении. 8,3% учителей затрудняются ответить. Эти данные подчеркивают необходимость поддержки социального взаимодействия для более успешной интеграции детей мигрантов в школьную среду. Создание благоприятной социальной среды является важным аспектом для успешной интеграции детей мигрантов в образовательный процесс. Трудности в общении с одноклассниками могут возникать из-за различных причин: языковые барьеры, культурные различия, социальная изоляция и академические трудности могут создавать препятствия для эффективного общения. Языковые барьеры могут возникать, когда дети мигрантов не владеют языком, преобладающим в новой стране, что делает общение с одноклассниками сложным. Культурные различия могут привести к различиям в стилях общения, ценностях и нормах, что может создавать недопонимания и трудности во взаимодействии с одноклассниками. Социальная изоляция может возникать, когда дети мигрантов чувствуют себя изолированными или исключенными из социальных групп из-за своих культурных отличий, языка или обычаев. Академические трудности могут привести к фрустрации, что делает общение с одноклассниками еще более сложным. Эти трудности могут иметь значительное влияние на социальное и эмоциональное благополучие детей мигрантов, а также на их академическую успеваемость [5, 6].

Результаты опроса подчеркивают высокую актуальность языковой и социокультурной адаптации детей мигрантов, поскольку это влияет на их способность адаптироваться к новой среде и успешно обучаться. Для преодоления этих трудностей необходимо обеспечить детям мигрантам поддержку и помощь в языковой и социокультурной адаптации.

Процесс языковой и социокультурной адаптации является сложным и требует времени, усилий и поддержки со стороны учителей, родителей и общества. Учителя могут помочь детям мигрантов освоить новый язык и культуру, создавая благоприятную образовательную среду. Также важно вовлекать учащихся с миграционной историей во внеурочную деятельность и другие виды активностей. Родители могут поддерживать своих детей, помогая им адаптироваться к новой среде и преодолевая возможные трудности. Общество также может внести свой вклад, создавая условия для успешной адаптации детей мигрантов.

Одной из задач опроса было выявление степени участия учителей в курсах повышения квалификации (профессиональной переподготовки) по социокультурной и языковой адаптации детей мигрантов за последние два года. Только 13,8% учителей прошли такие курсы, тогда как 86,2% не участвовали в них. Несмотря на наличие объективных проблем в социокультурной адаптации детей-мигрантов, подавляющая часть педагогов (86,2%) не проходила специальную подготовку по работе с детьми данной категории. Практически во всех субъектах Российской Федерации доля педагогов, не проходивших подготовку, значительно превышает 50% и только в Ненецком автономном округе, Калужской области, Архангельской области, Забайкальском крае и Курской области этот показатель составил 50%. Эти данные указывают на необходимость увеличения доступности и участия в профессиональной подготовке для улучшения интеграции детей мигрантов.

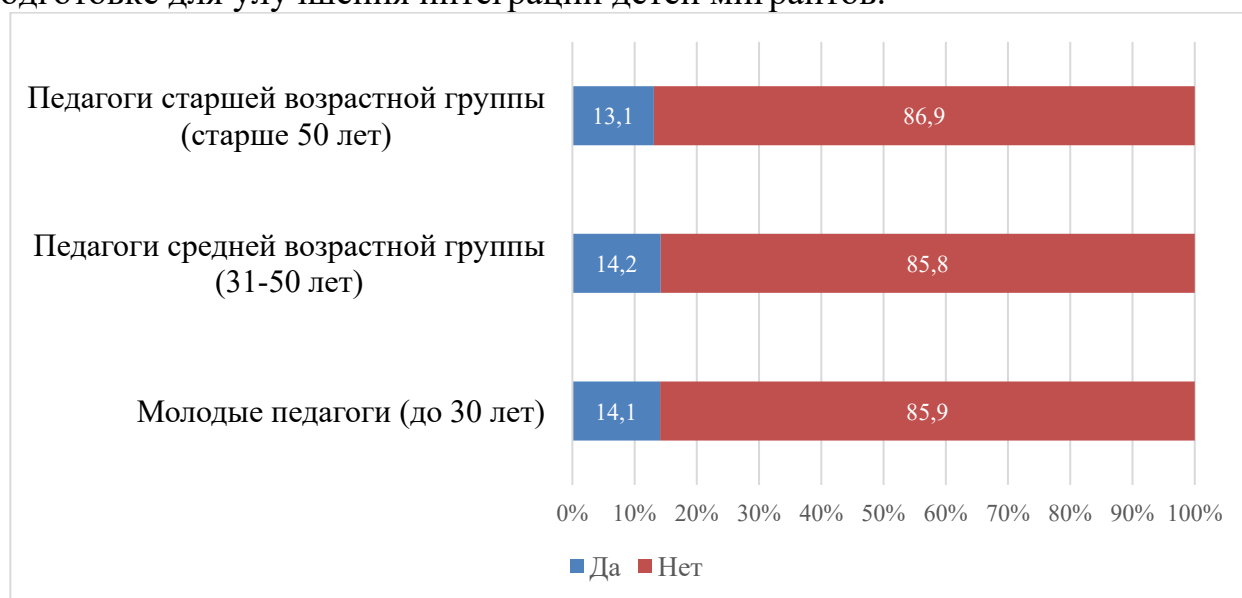


Рис. 1. Структура ответов на вопрос: «Проходили ли вы за последние 2 года курсы повышения квалификации (профессиональной переподготовки) по социокультурной и языковой адаптации детей мигрантов?», в % к возрасту педагога

На рисунке 1 представлено распределение ответов педагогов в зависимости от возрастной группы на вопрос о прохождении курсов повышения квалификации по социокультурной и языковой адаптации детей мигрантов за последние два года.

Во всех возрастных группах (молодые педагоги до 30 лет, педагоги 31–50 лет и старше 50 лет) преобладают ответы «Нет». Так, среди молодых педагогов 85,9% не проходили такие курсы, среди педагогов средней возрастной группы – 85,8%, а среди старшей группы – 86,9%. Лишь около 14% педагогов в каждой категории ответили «Да», что свидетельствует о низкой вовлеченности в такие программы независимо от возраста.

В некоторых регионах, таких как Калужская область 44,7% учителей проходили соответствующие курсы. В Республике Марий Эл и Удмуртской

Республике менее 4% учителей проходили такие курсы, что может указывать на отсутствие доступа к таким программам или на низкий уровень вовлечения учителей в данную область профессионального развития. В ряде других регионов, включая Москву и Московскую область, процент учителей, прошедших курсы, варьируется от 10% до 20%. В некоторых регионах процент учителей, прошедших курсы, выше 20%, что может указывать на более активное внедрение программ повышения квалификации.

Полученные данные могут быть полезны для оценки текущего состояния подготовки учителей к работе с детьми мигрантов и для разработки стратегий повышения квалификации педагогов в различных регионах России. Они также могут помочь в идентификации регионов, где требуется усиление мер по поддержке детей мигрантов в образовательной среде.

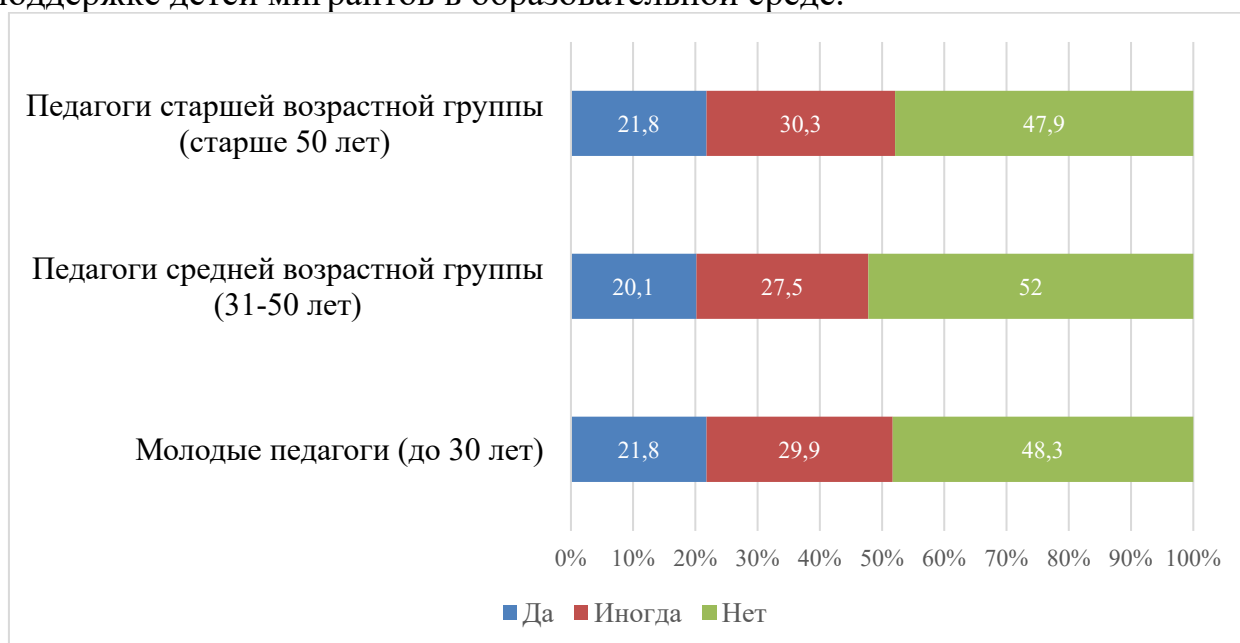


Рис. 2. Структура ответов на вопрос:
«Используете ли вы в своей педагогической деятельности специальную учебно-методическую литературу по социокультурной и языковой адаптации детей-мигрантов?»,
в % к возрасту педагогов

В ходе опроса оценивалось используют ли учителя в своей педагогической деятельности специальную учебно-методическую литературу по социокультурной и языковой адаптации детей-мигрантов. 21% учителей регулярно используют такую литературу, 29% – иногда, а 50% – не используют ее вовсе. Эти данные подчеркивают необходимость повышения осведомленности и доступности ресурсов для поддержки адаптации детей мигрантов. На рисунке 2 приведено распределение использования учебно-методической литературы по возрастным группам респондентов.

Рассмотрим особенности каждой группы:

– *молодые педагоги (до 30 лет)*: почти половина респондентов указали, что не используют специальную литературу, что может свидетельствовать о недостатке опыта или ресурсов. В среднем около 30% иногда используют

литературу, что показывает умеренный интерес к использованию специализированных материалов;

– *педагоги средней возрастной группы (31–50 лет)*: в этой группе использование варьируется от 20,1% до 27,5%. Это указывает на стабильное, но невысокое использование. Показатели неиспользования также высоки, выше 50%, что может быть связано с устоявшимися методами преподавания;

– *педагоги старшей возрастной группы (51 год и старше)*: доля использования варьируется, но есть тенденция к увеличению в некоторых возрастах. Уровень неиспользования остается высоким, что может быть связано с консервативностью в методах преподавания.

Молодые педагоги чаще используют литературу «иногда», в то время как старшие педагоги либо «активно используют», либо «не используют вообще». Для повышения использования литературы во всех возрастных группах можно предложить программы повышения квалификации и доступ к ресурсам.

Эти результаты могут указывать на то, что многие педагоги не имеют доступа к специальной учебно-методической литературе и не проходят курсы повышения квалификации по социокультурной и языковой адаптации детей мигрантов, что может быть препятствием для эффективной работы с этими детьми.

На рисунке 3 представлены результаты среди педагогов о том, используют ли они специальную учебно-методическую литературу по социокультурной и языковой адаптации детей-мигрантов и проходили ли они курсы повышения квалификации по этой теме.

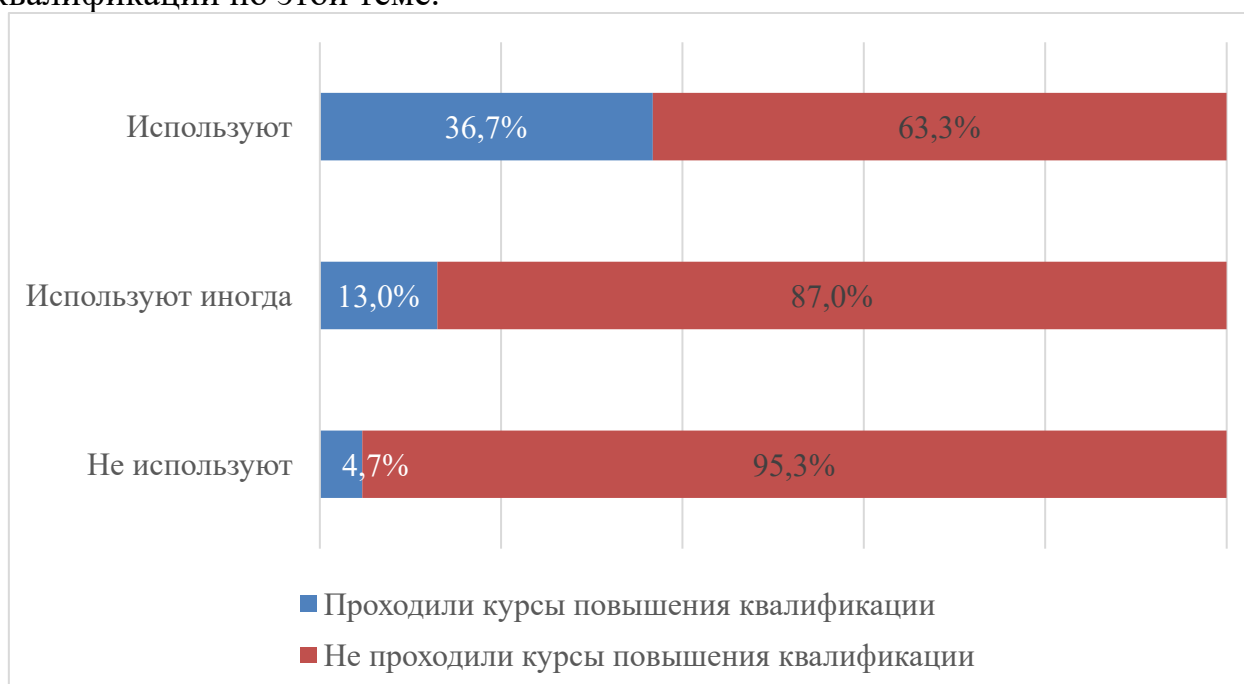


Рис. 3. Структура ответов на вопрос:

«Используете ли вы в своей педагогической деятельности специальную учебно-методическую литературу по социокультурной и языковой адаптации детей-мигрантов?», в % к доле проходивших курсы повышения квалификации за последние 2 года.

Как видно из рисунка 3, среди педагогов, которые используют специальную учебно-методическую литературу, 36,7% также проходили курсы повышения квалификации по социокультурной и языковой адаптации детей мигрантов, в то время как 63,3% не проходили такие курсы. Кроме того, среди педагогов, которые не используют специальную учебно-методическую литературу, 4,7% проходили курсы повышения квалификации, а 95,3% не проходили. Эти результаты позволяют сделать вывод о том, что большинство педагогов, которые используют специальную учебно-методическую литературу, не проходили курсы повышения квалификации, а среди тех, кто не использует такую литературу, доля прошедших курсы еще ниже. Но это также значит, что повышение квалификации по социокультурной и языковой адаптации детей мигрантов может быть связано с более частым использованием специальной учебно-методической литературы в образовательном процессе.

Результаты исследования показали, что в 69% случаев в работе с детьми-мигрантами участвует социальный педагог или педагог-психолог. В 22,3% случаев их участие отсутствует, а в 8,7% случаев они отсутствуют в организации. Наиболее выделяющимися регионами являются Белгородская и Воронежская области, где участие специалистов составляет более 80%. Это свидетельствует о практически полной поддержке и эффективной организации работы с детьми-мигрантами. В других регионах, таких как Оренбургская, Ростовская и Самарская области, Ненецкий автономный округ, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Ямало-Ненецкий автономный округ, Ставропольский край, Республика Дагестан и город Санкт-Петербург, также наблюдается высокий уровень участия (более 75%), что указывает на хорошо налаженную систему поддержки. Однако в некоторых регионах уровень участия составляет менее 50%. Это может свидетельствовать о недостаточной поддержке и необходимости усиления работы в этом направлении. Различия в процентах участия могут быть связаны с региональными особенностями, ресурсами и численностью мигрантов. Для улучшения ситуации регионам с низким уровнем участия следует рассмотреть возможность увеличения числа социальных педагогов и психологов. Также важно, чтобы регионы с высоким уровнем участия делились успешными практиками с другими регионами. Регулярный мониторинг и оценка эффективности работы специалистов помогут улучшить адаптацию детей-мигрантов и обеспечить им необходимую поддержку.

Выводы. Дети мигрантов часто сталкиваются с трудностями в адаптации к образовательной системе, включая языковые и социальные проблемы. Это может быть связано с различными факторами, такими как языковые барьеры, культурные различия и недостаток опыта работы с детьми мигрантов.

Существует потребность в большем охвате детей мигрантов специальными программами поддержки, включая языковые курсы и мероприятия по социальной адаптации. Участники опроса высказали высокую потребность в проведении дополнительных курсов по русскому языку как иностранному (66,1% респондентов). Это подчеркивает значительную

потребность в дополнительных языковых курсах для улучшения интеграции детей мигрантов.

Исследование выявило потребность в увеличении охвата педагогических работников, проходящих курсы повышения квалификации (профессиональной переподготовки) по социокультурной и языковой адаптации детей мигрантов. Только 13,8% учителей, участвовавших в опросе, проходили подобное обучение. Эти данные указывают на необходимость увеличения доступности и участия в профессиональной подготовке для улучшения интеграции детей мигрантов.

Использование специальной литературы в учебном процессе может помочь улучшить адаптацию детей-мигрантов. Это может включать в себя использование учебников и материалов, адаптированных для детей мигрантов, а также создание специальных программ для поддержки языкового развития. Половина опрошенных учителей не использует подобную литературу в образовательном процессе, а 29% не всегда применяют в своей работе.

Работа социальных педагогов и специальных служб является важным аспектом поддержки детей-мигрантов. Социальные педагоги и психологи могут предоставлять дополнительную поддержку и помощь детям мигрантов в адаптации к новой среде. Согласно полученным данным, не во всех школах осуществляется социально-психологическая поддержка – только 69% участников отметили наличие социального педагога или педагога-психолога в своих организациях. Не вызывает сомнений обязательность наличия социального педагога и психолога в школах со значимой долей детей иностранных граждан.

Список источников

1. Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов в образовательной среде (на примере московского мегаполиса): автореферат диссертации кандидата социолог. наук: 22.00.04. Москва, 2010. 24 с.
2. Куприна Т.В. Обучение детей мигрантов в школах России: проблемы и пути их решения // Многоязычие в образовательном пространстве. 2017. Т.9. С.65-74.
3. Дробизева Л. М. Общероссийская идентичность и уровень межнационального согласия как отражение вектора консолидационных процессов // Социологические исследования. – 2017. – № 1. С.26-36.
4. Безрукова О. Н. Ценности родительства: структура, типы, ресурсы // Социологические исследования. – 2016. – № 3. С.118-127.
5. Акифьева Р.Н. Условия социальной адаптации детей мигрантов в общеобразовательных учреждениях // Нижегородское образование. – 2011. – №4. – С.76-82.
6. Иванова Г.П., Стецевич М.Ю., Ширкова Н.Н. Проблема адаптации детей-мигрантов в образовательном учреждении: результаты теоретического и эмпирического исследования // Социальные отношения. – 2018. – №2. – С.106-115.

References

1. Makarov A.YA. *Sociokul'turnaya adaptatsiya detej migrantov v obrazovatel'noj srede (na primere moskovskogo megapolisa): avtoreferat dissertacii kandidata sociolog. nauk: 22.00.04.* Moskva, 2010. 24 s. (In Russian).

2. Kuprina T.V. Obuchenie detej migrantov v shkolah Rossii: problemy i puti ih resheniya. *Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostranstve* = Multilingualism in the educational space. 2017; (9):65-74. (In Russian)
3. Drobizheva L.M. Obshcherossiyskaya identichnost' i uroven' mezhnacional'nogo soglasiya kak otrazhenie vektora konsolidacionnyh processov. *Sociologicheskie issledovaniya* = Sociological research. 2017; (1): 26-36. (In Russian)
4. Bezrukova O.N. Cennosti roditel'stva: struktura, tipy, resursy. *Sociologicheskie issledovaniya* = Sociological research. 2016; (3): 118-127. (In Russian)
5. Akifeva R.N. Usloviya social'noj adaptacii detej migrantov v obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdeniyah. *Nizhegorodskoe obrazovanie* = Nizhny Novgorod education. 2011; (4):76-82. (In Russian)
6. Ivanova G.P., Steceovich M.YU., SHirkova N.N. Problema adaptacii detej-migrantov v obrazovatel'nom uchrezhdenii: rezul'taty teoreticheskogo i empiricheskogo issledovaniya. *Social'nye otnosheniya* = Social relations. 2018; (2): 106-115. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Саттаров Эдуард Ирекович – проведение сравнительного анализа, обобщение результатов исследования, формулировка выводов, интерпретация результатов исследования, подготовка рукописи.

Фатихов Альмир Ирекович – проведение исследования, проведение сравнительного анализа, обобщение результатов исследования, формулировка выводов, интерпретация результатов исследования, подготовка рукописи.

Булатов Руслан Азатович – проведение сравнительного анализа, обобщение результатов исследования, интерпретация результатов исследования, редактирование текста рукописи, работа с графическим материалом.

The declared contribution of the authors of the article:

Sattarov Eduard Irekovich - conducting comparative analysis, summarizing research results, formulating conclusions, interpreting research results, preparing the manuscript.

Fatikhov Almir Irekovich - conducting research, conducting comparative analysis, summarizing research results, formulating conclusions, interpreting research results, preparing the manuscript.

Bulatov Ruslan Azatovich - conducting comparative analysis, summarizing research results, interpreting research results, editing manuscript text, working with graphic material.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 12.02.2025; одобрена после рецензирования 26.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 12.02.2025; approved after reviewing 26.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

**ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА
EDUCATION AND CULTURE**

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1. С. 115-129.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (1): 115-129.

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Научная статья

УДК 371.6

DOI 10.21510/1817-3292_2025_107_1_115_129

**ОТ АЗБУКИ ГОРОДОВ К МУЛЬТИМОДАЛЬНОМУ ТЕКСТУ:
РАЗМЫШЛЕНИЯ О КРАЕВЕДЧЕСКИХ ИЗДАНИЯХ
ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

Ирина Яковлевна Мурзина

Институт образовательных стратегий, г. Екатеринбург, Россия, Instos-ekb@yandex.ru, ORCID
0000-0002-7635-0571

Аннотация. Включение краеведческой тематики в образовательные программы признано необходимым для формирования патриотизма и гражданской идентичности, однако результаты образовательных практик и мероприятий показывают недостаточный уровень знаний школьников о родном крае. Одним из значимых факторов является недостаточная привлекательность краеведческой издательской продукции. В исследовании рассматриваются детские издания по краеведению с целью выявления их образовательного потенциала и методических подходов.

Исследование посвящено анализу изданий о городах России через призму антропологического взгляда на город как пространство формирования идентичности. Методологическую основу составили труды по урбанистике, социальному пространству и визуальной антропологии. Работа находится в русле образовательной урбанистики, сочетая историко-краеведческий подход с социальными и культурными аспектами. Применены методы контент-анализа, сравнительного и структурно-семиотического анализа для выявления репрезентативных образов городов и их роли в формировании социокультурных смыслов.

Азбуки и буквари традиционно используются для начального обучения грамоте, но их формат также применяется для структурированного представления информации в различных областях знаний, включая краеведение. В последние годы популярным способом знакомства с историей и достопримечательностями стали азбуки городов. В статье подробно анализируются такого рода издания для детей разного возраста.

Современные образовательные программы по краеведению сталкиваются с низким уровнем интереса школьников и их родителей, что обусловлено фрагментарной подачей информации о родном городе. В условиях ограниченного учебного времени полноценное введение городоведческих курсов невозможно, но краеведческая тематика может быть интегрирована в существующие дисциплины. Важную роль в этом процессе играет педагог, способный сформировать целостный образ города у обучающихся. В качестве решения предлагается, с одной стороны, обучение педагогов работе в городском пространстве, с другой – разработка мультимодальных образовательных ресурсов, объединяющих

электронные платформы и печатные материалы, что позволит адаптировать краеведческое содержание к современным образовательным требованиям и интересам детей.

В заключении намечаются векторы изучения/освоения города в образовательной деятельности, которые могут стать основой для тематических блоков мультимодального учебного пособия.

Ключевые слова: город, образовательная урбанистика, азбука города, краеведческие издания, образовательный потенциал, мультимодальное издание

Для цитирования: Мурзина И.Я. От азбуки городов к мультимодальному тексту: размышления о краеведческих изданиях для детей и подростков // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1(107). С. 115-129.

EDUCATION AND CULTURE

Original article

FROM CITY ALPHABET BOOKS TO MULTIMODAL TEXT: REFLECTIONS ON LOCAL HISTORY PUBLICATIONS FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS

Irina Ya. Murzina

Educational Strategies Institute, Yekaterinburg, Russia, Instos-ekb@yandex.ru ORCID 0000- 0002-7635-0571

Abstract. The inclusion of local history topics in educational programs is recognized as essential for fostering patriotism and civic identity. However, the results of educational practices and activities indicate an insufficient level of students' knowledge about their native region. One of the significant factors is the insufficient attractiveness of local history publishing products. This study examines children's publications on local history to identify their educational potential and methodological approaches.

The research focuses on analyzing publications about Russian cities from the anthropological view of the city as a space for identity formation. The methodological framework is works in urban studies, social space, and visual anthropology. The work is in line with educational urban studies, combining a historical and local history approach with social and cultural aspects. Methods such as content analysis, comparative analysis, and structural-semiotic analysis are applied to identify representative images of cities and their role in shaping sociocultural meanings.

Alphabet books and primers are traditionally used for early literacy training, but their format is also utilized for structuring information in various fields, including local history. In recent years, city alphabet books have become a popular way to introduce history and landmarks. This article provides a detailed analysis of such publications for children of different ages.

Modern educational programs on local history face a low level of interest among students and their parents, largely due to the fragmented presentation of information about their native city. Given the constraints on instructional time, the full-scale introduction of city studies courses is not feasible. However, local history topics can be integrated into existing subjects. Teachers play a crucial role in this process, as they can help students develop a holistic perception of their city.

As a solution, the study proposes two key approaches: first, training educators to effectively engage with urban space, and second, developing multimodal educational resources that combine digital platforms and printed materials. This approach will help adapt local history content to modern educational requirements and the interests of children.

The conclusion outlines key directions for studying and engaging with the city in educational activities, which could serve as the foundation for thematic blocks in a multimodal educational resource.

Keywords: city, educational urbanism, city alphabet book, local history publications, educational potential, multimodal publication

For citing: Murzina I.Ya. From city alphabet books to a multimodal text: reflections on local history publications for children and adolescents. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 115-129.

Введение. Говорить сегодня о необходимости включения краеведческой проблематики в образовательные программы или курсы сродни желанию ломиться в открытую дверь: уже стало общим местом понимание, что формирование патриотических чувств, социально ответственного поведения и гражданской идентичности опирается на осознание ценности «малой родины». Узнавание страны как ее «новое открытие» стало в последние несколько лет своеобразным трендом: на это направлены многочисленные конкурсы и фестивали, проводимые для детей и подростков, а название одного из них – «Открываем Россию заново» – можно рассматривать как своеобразный девиз.

Однако при ближайшем рассмотрении результатов многочисленных мероприятий и творческих активностей становится очевидным, что образы территорий повторяются: в качестве объектов «открытия» выступают самые узнаваемые локации, их перечень напоминает набор открыток для туриста-фланёра, скользящего взглядом по окружающим его домам, памятникам, людям и получающего удовольствие от наблюдения городской жизни. Не имея ничего против позитивно окрашенных эмоций, рискуем предположить, что досуговые практики, а именно с ними по преимуществу связаны тиражируемые образы, не могут быть единственными при освоении детьми мест их жизни. Краеведение потому и называли раньше краелюбием, что не глянцевого картинку, а ценности и смыслы постигаются ходе знакомства и последующего изучения поселка, города, региона, страны.

На протяжении ряда лет мы проводили опросы педагогов (анкетные опросы педагогов Свердловской области – 2022-2023 гг., опрошено более 500 чел.; экспертный опрос педагогов Екатеринбурга и Свердловской области – 2024 г., опрошено 62 чел.; анкетный опрос воспитателей детских садов Екатеринбурга – 2025 г., опрошено 234 чел.), в которых задавали вопросы об изучении городов в образовательных практиках. Результаты показали, что так или иначе к краеведческой проблематике обращаются большинство педагогов (по детским садам – 100% ответили положительно), но вот об успешности этой деятельности говорить удастся далеко не всегда (например, в опросе 2024 г. при ответе на вопрос «Как Вы считаете, достаточно ли у современных школьников знаний по истории родного города?» 82,3% ответили отрицательно). Возникает резонный вопрос: если краеведческая проблематика является важной составной частью содержания образования на всех уровнях, к ней привлекается дополнительное

внимание в ходе разнообразных конкурсов, квестов и квизов, то почему результаты не удовлетворяют?

Можно назвать самые разные «препятствия» на этом пути:

– недостаточная осведомленность педагогов в части истории родного края и возможностей ее изучения через включение краеведческой тематики в содержание изучаемых предметов или в качестве отдельных учебных курсов (наши опросы подтверждают, что в последнее десятилетие произошло обновление учительского корпуса: в образование пришли педагоги, которые не изучали историю и культуру родного края в колледжах и вузах, а также обновление кадров осуществляется за счет притока педагогов, обучавшихся или ранее работавших в других территориях);

– незаинтересованность администрации образовательных учреждений и родителей во введении отдельных учебных курсов краеведческой направленности (в ходе экспертного интервью директор одной из школ достаточно категорично ответила, что изучение истории города не интересно, и, ссылаясь на запросы родителей, подчеркнула, что лучше вводить для школьников курсы финансовой грамотности);

– информационная перегруженность детей и отсутствие мотивации к изучению «еще одного предмета».

При всей очевидности выделенных проблем мы бы хотели обозначить еще одну, возможно, не первостепенную, но, на наш взгляд, чрезвычайно важную: насколько издательская продукция краеведческой тематики привлекает внимание родителей, детей, педагогов и стимулирует изучение истории родного края.

В качестве предмета изучения мы выбрали издания, адресованные детям и родителями дошкольников (аудитория 6+), школьникам начальных классов, подросткам. Мы оставили за границами нашего обзора издания без возрастной маркировки, адресованные «широкому кругу читателей, интересующихся историей края (города, населенного пункта)». При анализе изданий мы стремились выявить инвариант подачи материала, чтобы увидеть, насколько авторский подход обеспечивает решение образовательных задач по формированию и/или развитию локальной (региональной) идентичности, а также какие методические ключи и приемы предлагаются для решения этой задачи.

Методология и методы исследования. Для анализа нами были выбраны издания, посвященные отдельным городам России. Выбор мотивирован той ролью, которую играет город в структурировании социокультурного пространства, выступая аккумулятором смыслов культуры. Исследовательская оптика была связана с попыткой раскрыть тему «человек в городе и город в человеке», иными словами, представить взгляд на город как антропологическую реальность, в которой пространство жизни превращается в *свой город*.

Методологической основой исследования выступили работы по урбанистике (см.: анализ особенностей индустриального города – М. Вебер,

Г. Зиммель, Ф. Теннис, Ф. Энгельс; существование человека и социальных групп в городском пространстве – исследования социологов Чикагской школы; анализ социального пространства в работах А. Лефевра, П. Бурдьё; функционирование города в условиях информационного общества и функционирования медиа – М. Кастельс, С. Маккуайр; понимание города как пространства повседневности – Д. Дженкс, В. Л. Глазычев; специфика формирования образов городов – исследования визуальной антропологии Е. Г. Трубиной, Д. Н. Замятина; город как текст культуры – развитие идей Н. П. Анциферова и Ю. М. Лотмана в многочисленных работах отечественных и зарубежных ученых).

Исследование находится в русле образовательной урбанистики – научного направления, разрабатываемого отечественными учеными (работы М. В. Буланова, А. Н. Россинской, Е. А. Асоновой [1], Е. Ю. Игнатъевой [2], Р. Ю. Порозова [3], А. Н. Шевелева [4] и др.), содержательно раскрывающего сочетание историко-краеведческой проблематики с рассмотрением социально-политических, экономических, демографических вопросов в контексте аксиологии и опирается на социокультурные парадигмы современного образования (Е. Б. Бабошина, Е. Д. Жукова) [5].

Используя общенаучные методы (сбор, систематизация, анализ, моделирование), мы отобрали наиболее репрезентативные для нашей темы издания и применили контент-анализ, обратившись к текстовой и визуальной информации, представленной в них.

В качестве дополнительных методов были применены сравнительный анализ и структурно-семиотический метод.

Результаты исследования.

Азбука города: от буквы к слову и тексту. «Азбука» и «Букварь», как известно, являются первыми учебными пособиями для освоения грамоты. При этом азбука/букварь выступает не только как пособие по изучению алфавита, но и как метафора простого/первичного изложения начальных знаний в определенной области: будь то информация о здоровье и безопасном поведении на дороге, плодородии, кулинарии или «умном городе», его инфраструктуре и проблемах развития. Для книгоиздания формат азбуки также чрезвычайно удобен: структурными компонентами выступают буквы алфавита, что решает задачу представления разнообразной информации под одной обложкой. По сути, это облегченная версия энциклопедии или словаря – справочного издания или сборника сведений «ото всюду обо всем», популярность которого очевидна и связана с необходимостью быстрого и достаточно полного получения достоверной информации об объекте или явлении. Количественный рост таких изданий в печатном или электронном виде обусловлен потребностями современной культуры в экономии усилий при получении первичных знаний.

Азбуки городов можно рассматривать как устоявшийся тип представления информации об истории и достопримечательностях того или иного места. В последнее время их появилось множество: для жителей обеих столиц, мегаполисов или малых городов. Так, «Азбука московская для детей и

родителей» [6] предлагает начальные сведения о Москве и содержит адаптированную информацию для школьников и справочную – для родителей, чтобы сделать их совместное времяпрепровождение содержательным и плодотворным. В рамках конкурса «Классная страна» создана «Азбука символов Красноярского края» [7], в которой читателей не только знакомят со ставшими знаковыми для края природными объектами, творческими коллективами или личностями, но и предлагают отправиться в виртуальное путешествие, отсканировав мобильным устройством предложенный QR-код. Для знакомства с Калининградом подготовлена сувенирная книжка «Азбука города К.» [8], где каждая буква связана со значимой исторической фигурой или достопримечательностью. Многочисленные сайты о городах представляют лонгриды, на которых в алфавитном порядке представлены достопримечательности, дополненные информацией для туристов (как добраться, где остановиться, сколько стоит посещение). Не так давно реализованный творческий проект «Азбука города» по-своему развивает идеи азбуки: «Гонзо-дизайн» и петербургский фотограф Юрий Молодковец провели мастерскую «Азбука города». Собрали коллекцию из букв, найденных в городской среде. Из букв составили слова и фразы. Из букв, слов и фраз сделали книгу «Азбука города» и выставку» [9]. Как бы ни были разнообразны проекты по адресату, содержанию или стилистике их объединяет одно – структурирование текста в соответствии с русским алфавитом.

Обратимся к азбукам для тех, кому они были предназначены изначально – дошкольникам и первоклассникам, изучающим грамоту.

На уровне дошкольного образования задача обучения грамоте выступает первым этапом подготовки к школьному обучению и, как справедливо отмечают педагоги-исследователи, «заключается не в полном обучении их [старших дошкольников] письму и чтению, а в развитии фонематического слуха и широкой ориентировки детей в языковой действительности, формировании умений звукового анализа и синтеза, а также становлении осознанного отношения к языку и речи» [10, с.143]. Внимание педагогов направлено на создание условий для освоения грамоты, преодоление речевых нарушений, развитие познавательного интереса через использование игровых методик и компьютерных технологий. Арсенал средств у современного воспитателя детского сада или родителя разнообразен: он включает традиционные кубики с буквами, конструкторы и лабиринты букв, но в приоритете остается традиционная книжка с крупно изображенной буквой (цветной или требующей раскраски), сопровождаемая картинками, в словах-обозначениях которых она встречается, и небольшими рифмованными строками для лучшего запоминания. Многие поколения читателей выросли на азбуке в стихах и картинках С. Я. Маршака, а с многочисленными повторениями с разной степенью качества текстов и полиграфии можно легко найти на полках книжных магазинов.

Решая задачу знакомства с буквами, ряд авторов предложил в качестве иллюстративного материала использовать слова и изображения, связанные с

родным для детей городом. Перефразируя приведенную выше цитату, можно сказать, что делается попытка не только развить фонематический слух и сформировать умения звукового анализа и синтеза, но и обеспечить первичную ориентацию в городском пространстве для становления и развития позитивно-ценностного отношения к окружающему миру.

В качестве примера рассмотрим проект издательства «Планета», которое на протяжении многих лет «в увлекательной и интересной форме» знакомит детей дошкольного и младшего школьного возраста с городами России – Иваново, Владимиром, Калугой, Тверью, Ульяновском, Пермью, Екатеринбург.

Из всех представленных изданий дошкольникам предназначены «Азбука. Пермь-300» [11] и «Азбука Екатеринбурга» [12], появившиеся друг за другом в связи с празднованием 300-летия этих уральских городов. Обратимся к книжке о Перми, она появилась раньше и сопровождается методическим пособием для педагогов и родителей [13].

«Азбука. Пермь-300» по своей структуре находится в русле традиции: буква – картинка(и) – игровой компонент – дополнительный лексический материал. Авторами – О.Н. Гончаровой-Тверской и Е.Г. Кряжевских – предложен алгоритм работы с пособием. Поскольку каждый разворот книжки посвящен одной букве и расположение соответствует русскому алфавиту, то и структура страниц однотипна. Приведем предложенный авторами алгоритм с незначительными сокращениями:

«1. Печатные буквы: заглавная (прописная) и строчная.

2. Ключевое слово на изучаемую букву: пишется печатными буквами, связано с достопримечательностями или символами города Перми. К слову дается цветная иллюстрация.

3. Текст, содержание которого связано с ключевым словом. Текст содержит справочный или описательный материал про достопримечательности или символы Перми.

4. Цветные иллюстрации с подписями. При подборе слов авторы книги руководствовались рядом положений: слова содержат изучаемую букву в различных позициях (начало, середина, конец слова); слова имеют различную слоговую структуру; тематика слов, по возможности, связана с ключевым словом; слова, чаще всего, можно объединить общей лексической темой или семантическим полем; при работе над словами можно выстраивать логические цепочки (и так далее).

5. Пословица или поговорка. Пословица или поговорка сопровождается черно-белой иллюстрацией достопримечательностей, символов или памятников Перми. Пословицы (поговорки) насыщены изучаемой буквой и, по возможности, связаны с ключевым словом или лексической темой.

6. Ребус. Отгадкой ребуса является символ, достопримечательность или памятник Перми. Все отгадки на ребусы даны в конце Азбуки и тоже начинаются с изучаемой буквы (исключение составляют слова с буквами Е, Ё, Й, Ъ, Ь, Ы).

7. Рефлексия. Цветные мордочки медведя (символ Перми) предназначены для того, чтобы ребенок оценил свое состояние (настроение) в конце занятия.

8. Карта «От буквы к букве». На карте обозначены изученная буква и буква, которую предстоит изучить. На маршруте отмечены объекты, в которых есть изученная буква. Таким образом, в Азбуке описаны 33 маршрута, по которым можно проводить экскурсии, пешие прогулки» [13, с.4].

В методических рекомендациях предложен перспективно-тематический план и подробно изложены возможности и методические ключи для изучения каждой буквы. Поскольку Азбуку используют воспитатели детских садов в образовательном процессе с 2022 г., о чем, свидетельствует страница проекта в социальной сети ВКонтакте (<https://vk.com/club215825526>), можно говорить об успешном продвижении издательского продукта.

Тексты в «Азбуке. Пермь-300» адаптированы под старший дошкольный/младший школьный возраст, носят информационно-ознакомительный характер и предназначены скорее для чтения вслух детям взрослыми (педагогами или родителями). Визуальный ряд выполнен в реалистической манере акварельной живописи, что соответствует возрасту 6+.

Собственно, на этом можно было бы завершить разговор о данном издании, если бы творческий коллектив не сделал еще один продукт – книжку «Азбука. Екатеринбург», которой сегодня пользуются некоторые детские сады уральской столицы, а воспитатели используют ее в своей работе.

Именно повторное издание позволяет увидеть проблемы, которые с неизбежностью встают перед авторами городских азбук.

Изменения в екатеринбургском издании по сравнению с пермским, на первый взгляд, не столь уж существенны: буквы остались прежними (все-таки алфавит у нас один), реалистическая манера иллюстраций сохранилась, хотя художественное исполнение изображений явно снизилось, вместо ребусов и карт появились «зашумленные картинки» и лабиринты, а символ пермского медведя сменило стилизованное изображение соболя (с соболем связаны несколько региональных символов: он воспроизведен в центре герба Свердловской области, восходя к городскому гербу духовной столицы Урала – Верхотурью и в качестве щитодержателя – на гербе Екатеринбурга). А вот тесты в данном издании изменились радикально: вместо «невинных» пословиц и поговорок на каждой странице появились рифмованные строки. Качество этих текстовых вставок читатель может оценить сам: *А (администрация) – В каждом городе главное здание есть, / И это, друзья, нужно учесть! / Администрация стоит, / Мэр в том здании сидит, / Городом он хорошо управляет, / Вопросы сложные решает!; Г (герб) – Герб есть у нашего города, / Медведь и соболик на нём, / Шахта, река, печь плавильная / Красным светит огнём; Л (лиственница) – Лиственница древняя / Мудрости полна! / Есть примета верная – / Знания даёт она!; Ч («челноки») – Челноки – так называли / Людей, которые когда-то / Товары разные возили / И продавали их, ребята!* Продолжать цитирование не будем. Неловко и стыдно. Информационные блоки в книге представлены как

разрозненные, но тематически связанные тексты, содержащие фактические неточности, включая ошибки в рассказах о судьбе собора во имя св. Екатерины и городских музеев. И здесь дело не только в том, что книжку о Екатеринбурге и для юных екатеринбуржцев написали пермяки, которые, возможно, не очень глубоко погружались в историю соседнего города.

Основные проблемы связаны, как ни странно, не столько с текстами, сколько со структурой азбуки. Логика алфавита с обязательным упоминанием каждой буквы приводит к прямо противоположному от задуманного – дать первичные знания о городе – результату. Фрагментарность и случайность в выборе слов не создает целостный образ города. Города, который для детей – *родной*; города, который может стать *любимым*; города, с которым, как надеются взрослые, он захочет *связать свою судьбу*. Природа азбуки состоит в том, чтобы предложить материал, из которого будут складываться слова и тексты. Азбука города призвана стать первым шагом в создании текста о городе как текста культуры с целью обретения смыслов и ценностей. Возможно, именно задача сделать учебное издание в виде азбуки и кажущаяся легкость, обусловленная последовательностью букв алфавита, стали препятствием на пути авторов.

Алфавитный указатель, как структурообразующий компонент краеведческого издания для детей, сегодня является едва ли не доминирующим трендом. Азбука для детей школьного возраста обычно выглядит так: структура книги определяется алфавитом, как и в случае с изданиями для более младшего возраста. При этом отдельная буква связана с именем – местом или человеком; иллюстративный ряд более разнообразен (может включать фотографии города в прошлом и настоящем, репродукции картин, стилизованными под комикс изображениями и дополняться маркерами – символическими значками, позволяющими ориентироваться в тексте); объем текста – от 2-3 абзацев до нескольких страниц (в зависимости от возраста адресата – первоклассники или ребята постарше и предлагаемых авторских материалов); в заключении – вопросы и задания, как правило, в игровой форме. Привлекательность издания зависит не только от умения автора-составителя рассказывать истории или от художника-иллюстратора их визуализировать, но и от качества полиграфии и возможностей, которые есть у администраций отдельных территорий финансировать подобные проекты. По этому «универсальному рецепту» уже созданы и, думаем, еще появятся новые учебные пособия во многих городах – «Азбука юного (*вставить прилагательное, образованное от названия города*) школьника, или Путешествие по родному краю».

Такой тип издания востребован не только у авторов и издателей, но и у педагогов, которые стараются из разрозненных букв (чит.: бессистемно представленной информации) составить «связный текст». Нам известны примеры программ внеурочной деятельности или краеведческих программ в системе дополнительного образования, которые используют азбуки о городе, выбирая необходимую информацию для изучения в рамках конкретной темы.

Можно, конечно, рассматривать это как следующий шаг на пути овладения грамотой (в городе и о городе), но он кажется нам не самым продуктивным.

Город: текст и образ. В силу многофункциональности, в городе сочетаются разнообразные формы социально-хозяйственной деятельности. Город отличает динамичность и постоянная изменчивость, стремление распространить свое влияние на новые территории. Город многослоен, в едином пространстве переплетаются разные исторические эпохи. Город – это единство в многообразии. Здесь мы видим одну из главных проблем: почему при наличии курсов и программ краеведческой направленности педагоги отмечают низкий уровень знаний школьников о месте их жизни, а также почему у школьников и родителей возникает отторжение, когда им предлагают такие курсы. При этом мы фиксировали (как в ответах на анкеты, так и в экспертных интервью), что родителям вместе с детьми было интересно/любопытно рассматривать и читать азбуку города. Очевидно, что простое перечисление фактов, событий или имен не работает. Необходим иной, не алфавитный способ подачи материала, когда речь идет о городе (населенном пункте) и шире – регионе проживания.

В силу существенных временных ограничений в виде сокращения учебных часов на внеурочную и внешкольную деятельность сложно говорить о повсеместном включении отдельного учебного предмета или программы внеурочной деятельности краеведческой (в нашем случае – городской) направленности. Как бы нам ни хотелось вернуть в школы городоведение – Москвоведение, Петербурговедение или Екатеринбургское – шансов нет. Нужно исходить из реалий сегодняшнего дня. А они таковы: региональная тематика является обязательным компонентом в курсах истории и географии, частично входит в содержание предметной области «Искусство», возможно, станет какой-то частью будущего предмета «ДНК России» (духовно-нравственная культура России)². При этом фрагментарные знания соответствуют клиповому мышлению современных детей и подростков, но не могут удовлетворить педагогов, чья деятельность направлена на формирование единой целостной картины мира. Вероятно, краеведческая проблематика должна стать составной частью содержания отдельных (уже существующих в основанной образовательной программе) учебных дисциплин.

Чтобы снять противоречие между представлением дошкольникам и школьникам разнообразных фактов из истории города и попыткой формировать у них его образ (а, как известно, образ – обобщенное представление о действительности), целостным должно быть... видение педагога. Именно он, знающий логику развития и историко-культурный контекст существования родного города, имеющий необходимые знания о людях, ставших знаковыми для города в разные исторические эпохи, о местах коллективной памяти, может задавать векторы изучения города своим воспитанникам. Но к такой работе педагоги сегодня почти не готовы.

² В момент написания статьи программа курса «ДНК России» не опубликована.

И здесь одним из возможных путей решения может стать совместная работа ученых, педагогов и издателей, предлагающая иной способ представления информации о городе. Развитие информационных технологий открывает новые возможности для создания гибридных образовательных продуктов: представление разнообразной тематически структурированной и научно выверенной информации о городе, представленной на едином электронном ресурсе в сочетании с рабочими тетрадями (рабочими листами) с исследовательскими или игровыми заданиями, раскрывающими отдельные темы, связанные с городами и расширяющие содержание уже имеющихся учебников и учебных пособий. Связующим «звеном» между электронным ресурсом и рабочей тетрадью становятся QR-коды, размещенные на печатном листе и адресующие к мультимедийной информации. Сочетание возможностей электронной образовательной среды и печатной продукции, как нам кажется, создаст новый тип мультимодального текста, использующий вербальные, визуальные, аудиальные и др. компоненты для создания сложного целого – образа. Такой вид представления краеведческой информации в большей степени будет соответствовать современным детям и отвечать запросам педагогов.

Заключение. Для реализации поставленных задач и перспектив, обозначенных в нашей статье, попробуем наметить векторы изучения и освоения города в образовательной деятельности, которые могут стать основой для тематических блоков мультимодального учебного пособия. Частично эти идеи легли в основу реализуемого в Свердловской области проекта «Город, открытый тобой» [14; 15].

1. *Исторический аспект.* История конкретного города, причины его возникновения, этапы становления и трансформации городского пространства могут быть исследованы через сохранившиеся или утраченные исторические сооружения, изучение исторических документов, изменения в планировке города, реконструкции (макеты, компьютерные реконструкции). Работа с пространством, включая распознавание в городе исторических реалий, изучение географических карт, знакомство с архитектурными макетами, предполагает междисциплинарность: интеграцию содержания школьных предметов истории, географии, технологии, математики с внешкольной деятельностью (образовательные экскурсии по городу, посещение городских музеев). Первичные элементы знакомства с историей города возможны уже в детском саду.

2. *Антропологический аспект.* Для антропологии города особое значение приобретает умение «читать город», одним из направлений становится изучение городской символики (герб, флаг). Для школьных городских исследований антропологический аспект позволяет выделить такие темы, как знаковые фигуры представителей культуры, с которыми ассоциируется город; деятельность отдельных персонажей в истории города (с акцентом на личную религиозность, сферу профессиональной деятельности, благотворительность, социальную активность); исследование религиозных и этнокультурных традиций групп

городского населения; изучение молодежных субкультур. Антропологический аспект городских исследований, проводимых школьниками и студентами, важен в контексте формирования и развития локальной (городской и региональной) идентичности: от определения собственных «координат» в культурном пространстве – через освоение социальных ролей – к формированию устойчивой ценностно-нормативной основы и пониманию/идентификации себя как гражданина-горожанина.

3. *Социологический ракурс.* Предполагает исследование города как пространства разнообразных социальных взаимодействий: изучение особенностей поведения человека в городе и систем, их регулирующих (политико-правовой аспект); проявления социальной активности и образ жизни современного горожанина (изучение повседневности); обращение к социальным институтам в городском пространстве, их деятельность и роль в развитии города (социально-экономический аспект).

Социологический ракурс обращения к городу важен также в связи с необходимостью развития функциональной грамотности как способности решать возникающие в повседневной жизни задачи и выстраивать социальные коммуникации. С темой функциональной грамотности связывается вопрос о мобильности в городском пространстве. Интересным, но неоднозначным, моментом может стать обращение к теме урбанизации и анализа ее последствий (рост городов и социальные проблемы, с ними связанные). Социологические и антропологические аспекты изучения города можно рассматривать как развитие предметного содержания обществознания.

4. *Природно-экологический аспект.* Рассматривая культуру как деятельность по преобразованию пространства (О. П. Флоренский), возникает потребность обратить внимание на тему «город и природа». У данного аспекта есть несколько плоскостей, на которые можно обратить внимание школьников: промышленное освоение регионов и появление городов; антропогенное воздействие на природную среду и экологические проблемы современных городов; вопросы озеленения городов и значимость парков, скверов, зеленых зон для жизни горожанина; особое место занимают вопросы экологии человека как социоприродного существа (формирование здорового образа жизни как ценность). Природно-экологический аспект позволяет связать предметное содержание географии, биологии и социально-гуманитарных дисциплин.

5. *Эстетический аспект.* Город как произведение искусства – идея, получившая свое развитие в связи с развитием городов в Новое время. Эстетическую ценность имеют как планировочная среда, так и архитектурные ансамбли внутри городского пространства, декоративные элементы городского убранства, и особая неповторимая сочетаемость несочетаемого – элементы разных стилей и эпох, как будто наслаивающиеся друг на друга в исторических городах. Своя эстетика присуща как типовой застройке второй половины XX века, так и кварталам-новостройкам начала XXI века.

На уроках изобразительного искусства исследуется городской пейзаж, делаются попытки создания городских пейзажей, развивается визуальная культура через всматривание в городскую среду и понимание ее эстетики. С обращением к исторической застройке актуализируется тема сохранения культурного наследия, предполагающая не только созерцательность, но активное действие по ее охране.

Однако воссоздание визуального образа города не ограничивается воспроизведением исторических зданий. В современных городах особое значение приобретает дизайн общественных пространств как комплексное формирование предметно-пространственной среды города. Обращение на уроках изобразительного искусства к теме современной архитектуры и дизайна продолжается в реальном городском пространстве через обращение к паблик-арту – арт-объектам, представленным и размещенным в общественных городских пространствах. Эстетика новых художественных форм, неоднозначность в оценке художественных достоинств арт-объектов, связанная в том числе с их намеренной провокативностью, стрит-арт как разрешенная художественная практика и вандализм как проявление антикультуры – все это может стать не только направлением для самостоятельного творчества школьников, но и темой для дискуссий о роли художественной культуры для формирования образа города.

По сути, мы создаем для школьников своеобразную исследовательскую рамку «познание города через искусство и роль искусства в городском пространстве». Безусловно, ограничиваться только визуальными образами города не удастся: необходимо включать в исследование звуковой образ города, его словесный «портрет», пластическое воплощение, фотографии или аудиовизуальные репрезентации. В силу того, что именно искусство можно рассматривать как наиболее яркое и целостное воплощение образа города, эстетический аспект в сочетании с социокультурными проектами по преобразованию городской среды занимает приоритетные позиции среди направлений образовательной урбанистики.

6. *Медиапрактики в городском пространстве.* Медиапрактики предполагают использование информационно-коммуникационных средств для создания и потребления определенного содержания (контента), а также для осуществления социальных связей и взаимодействий. Медиапрактики можно рассматривать как самостоятельное направление творческих или информационно-исследовательских проектов, создающихся школьниками на материале истории и современности города, а можно как прикладной – своего рода технологический аспект представления результатов социально-культурных активностей в медиасреде.

Представление результатов изучения каждого из векторов в цифровой среде и становится условием для формирования образа города – многоликого и разнообразного.

Мы понимаем, что решение столь масштабной задачи требует объединенных усилий и невозможно без деятельного участия региональных (муниципальных) органов управления образованием, с одной стороны, и образовательных учреждений, реализующих программы дополнительного профессионального образования. Со своей стороны, мы такой шаг сделали при поддержке Министерства образования Свердловской области и Департамента образования Екатеринбурга. Будет ли это результативным? Будущее покажет.

Список источников

1. Буланов М. В. Образовательная урбанистика: опыт описания ключевых понятий / М. В. Буланов, А. Н. Россинская, Е. А. Асонова // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 6 (40). – С. 236–245. – DOI 10.23951/2307-6127-2021-6-236-245.
2. Игнатьева Е. Ю. Образовательная урбанистика: возвращение в реальность / Е. Ю. Игнатьева, Ю. Г. Паршина // Непрерывное педагогическое образование как фактор развития региональной экосистемы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Великий Новгород, 17–18 мая 2022 года. – Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2023. – С. 226–231. – DOI 10.34680/978-5-89896-8403/2023.education.37.
3. Порозов Р.Ю. Культурно-образовательный потенциал городского пространства: теоретико-культурологический анализ: монография; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – 174 с.
4. Шевелев А. Н. Методологические подходы современной образовательной урбанистики /А. Н. Шевелев // Непрерывное образование. – 2015. – № 3 (13). – С. 75–89.
5. Бабошина Е. Б. Социокультурные парадигмы современной системы образования / Е. Б. Бабошина, Е. Д. Жукова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 2(96). – С. 167-180. – DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_167_180. – EDN EYPYVB.
6. Азбука московская для детей и родителей / [И. Н. Кузина и др.]. - Москва : [б. и.], 2005. – 396, [1] с.
7. Азбука символов Красноярского края. – URL: <https://klassnayastrana.ru/tproduct/718523954-278523495271-azbuka-simvolov-krasnoyarskogo-kraya?ysclid=m8abz5rhq3432080622> (дата обращения: 15.03.2025)
8. Дмитриева О. В. Азбука города К. [Кенинсберг / Калининград] = Кенинсберг / Калининград. – Калининград: Калининградская кн., 2021. — 66, [1] с.
9. Азбука города. Книжное издание необычной Азбуки, составленной из творческих работ участников фотографической мастерской. – URL: <https://gonzo-design.ru/design/cityalphabet> (дата обращения: 15.03.2025)
10. Киркина Е. Н. Обучение грамоте детей старшего дошкольного возраста в процессе подготовки к обучению в школе / Е. Н. Киркина, О. И. Тараскина, О. А. Мещерякова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 1-1. – С. 138-145. – DOI 10.34670/AR.2023.92.43.016. – EDN HTSMLW. – С. 143.
11. Азбука. Пермь-300 / Коллектив авторов – Москва: Планета, 2022. – 80 с.
12. Азбука Екатеринбурга / коллектив авторов – Москва: Планета, 2024. – 80 с.
13. Азбука. Пермь-300: методическое пособие / О.Н. Гончарова-Тверская, Е.Г. Кряжевских. – Москва: Планета, 2022. – 80 с.
14. Мурзина И. Я. Город, открытый тобой: рабочие тетради для педагогов. Вып. 1–4. – Екатеринбург: Институт образовательных стратегий, 2021–2024. URL: <http://ural-patrius.ru/biblioteka/istoriyaurala/5/> (дата обращения: 15.03.2025)

15. Мурзина И. Я. Город, открытый тобой: введение в образовательную урбанистику. – Екатеринбург: Институт образовательных стратегий, 2024. – 168 с.

References

1. Bulanov M.V., Rossinskaya A.N., Asonova E.A. Obrazovatel'naya urbanistika: opyt opisaniya klyuchevykh ponyatij. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* = Scientific and pedagogical review. 2021; 40(6): 236–245. – DOI 10.23951/2307-6127-2021-6-236-245. (In Russian)
2. Ignat'eva E.Yu., Parshina Yu.G. Obrazovatel'naya urbanistika: vozvrashchenie v real'nost'. In: *Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie kak faktor razvitiya regional'noj ekosistemy: sbornik materialov Vserossiyskoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Velikij Novgorod, 17–18 maya 2022 goda*. Velikij Novgorod: Novgorodskij gosudarstvennyj universitet imeni Yaroslava Mudrogo, 2023. S. 226–231. – DOI 10.34680/978-5-89896-8403/2023.education.37. (In Russian)
3. Porozov R.Yu. Kul'turno-obrazovatel'nyj potencial gorodskogo prostranstva: teoretiko-kul'turologicheskij analiz: monografiya; Ural. gos. ped. un-t. Ekaterinburg, 2012. 174 s. (In Russian)
4. Shevelev A.N. Metodologicheskie podhody sovremennoj obrazovatel'noj urbanistiki *Nepreryvnoe obrazovanie* = Continuing education. 2015; 13 (3): 75–89. (In Russian)
5. Baboshina E. B., Zhukova E.D. Sociokul'turnye paradigmy sovremennoj sistemy obrazovaniya. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 96(2): 167–180. – DOI 10.21510/18173292_2022_96_2_167_180. – EDN EYPYVB. (In Russian)
6. Azbuka moskovskaya dlya detej i roditel'ej. Moskva : [b. i.], 2005. 396, [1] s. (In Russian)
7. Azbuka simvolov Krasnoyarskogo kraja. – URL: <https://klassnayastrana.ru/tproduct/718523954-278523495271-azbuka-simvolov-krasnoyarskogo-kraja?ysclid=m8abz5rhq3432080622> (data obrashcheniya: 15.03.2025). (In Russian)
8. Dmitrieva O.V. Azbuka goroda K. [Keninsberg / Kaliningrad] = Keninsberg / Kaliningrad. Kaliningrad : Kaliningradsкая kn., 2021. 66, [1] s.
9. Azbuka goroda. Knizhnoe izdanie neobychnoj Azbuki, sostavlennoj iz tvorcheskikh rabot uchastnikov fotograficheskoy masterskoj. – URL: <https://gonzo-design.ru/design/cityalphabet> (data obrashcheniya: 15.03.2025)
10. Kirkina E.N., Taraskina O.I., Meshcheryakova O.A. Obuchenie gramote detej starshego doskol'nogo vozrasta v processe podgotovki k obucheniyu v shkole. *Pedagogicheskij zhurnal* = Pedagogical Journal. 2023; 13(1-1): 138–145. – DOI 10.34670/AR.2023.92.43.016. – EDN HTSMLW. – S. 143. (In Russian)
11. Azbuka. Perm'-300 / Kollektiv avtorov. Moskva: Planeta, 2022. 80 s. (In Russian)
12. Azbuka Ekaterinburga/ Kollektiv avtorov. Moskva: Planeta, 2024. 80 s. (In Russian)
13. Goncharova-Tverskaya O.N., Kryazhevskih E.G. Metodicheskoe posobie «Azbuka. Perm'-300». Moskva: Planeta, 2022. 80 s. (In Russian)
14. Murzina I.Ya. Gorod, otkrytyj toboj: rabochie tetradi dlya pedagogov. Vyp. 1–4. Ekaterinburg: Institut obrazovatel'nykh strategij, 2021–2024. – URL: <http://ural-patrius.ru/biblioteka/istoriyaaurala/5/> (data obrashcheniya: 15.03.2025). (In Russian)
15. Murzina I.Ya. Gorod, otkrytyj toboj: vvedenie v obrazovatel'nyy urbanistiku. Ekaterinburg: Institut obrazovatel'nykh strategij, 2024. 168 s. (In Russian)

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
Author has read and approved the final manuscript.*

Статья поступила в редакцию 14.01.2025; одобрена после рецензирования 15.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 14.01.2025; approved after reviewing 15.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №1. С. 130-143.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (1): 130-143.

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Научная статья

УДК 378.147

DOI 18173292_10310.21510_2025_107_1_130_143

**УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
АНТИКОРРУПЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

Чимита Владимировна Чойбсонова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,
Chimita.cv@gmail.com, ORCID 0009-0000-5493-2143

Аннотация. Актуальность данного исследования обусловлена потребностью формирования у педагогов универсальных компетенций, связанных в том числе с формированием антикоррупционной культуры (УК-10). Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров с высоким уровнем антикоррупционной культуры предполагает создание устойчивой системы противодействия коррупции в образовательной сфере, что несомненно отразится на уровне коррупции в целом. Целью статьи является определение условий и особенностей формирования антикоррупционной культуры студентов будущих педагогов. Теоретическую базу исследования составили научные труды, посвященные теме антикоррупционного образования и воспитания в высшем образовании (А.Р. Хамдеев, Ю.С. Сергеев, Д.М. Вахитов, С.В. Охапкин, Н.А. Штукарев и др). Методологической основой исследования послужила совокупность аксиологического, компетентностного и системно-деятельностного подходов, позволившие определить ведущие идеи формирования антикоррупционной культуры в системе высшего образования. На основе анализа научно-педагогической литературы систематизировано научное знание по вопросу формирования антикоррупционной культуры будущих юристов, госслужащих, курсантов и студентов в системе подготовки кадров МВД, ФСИН и военных вузов.

Результаты. Анализ психолого-педагогической литературы позволил обосновать особенности формирования антикоррупционной культуры будущих педагогов с учетом специфики будущей профессии, в том числе определить структуру образовательного процесса, включающий в себя такие блоки, как учебный, воспитательный и профессионально-педагогический, также обосновать необходимость создания образовательной среды антикоррупционной подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: коррупция, антикоррупционная политика, антикоррупционная культура, антикоррупционное образование, противодействие коррупции, высшее педагогическое образование

Для цитирования: Чойбсонова Ч.В. Условия и особенности формирования антикоррупционной культуры будущих педагогов // Педагогический журнал. 2025. №1(107). С. 130-143.

Original article

CONDITIONS AND FEATURES OF THE FORMATION OF ANTI-CORRUPTION CULTURE OF FUTURE TEACHERS

Chimita V. Choibsonova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia, Chimita.cv@gmail.com, ORCID 0009-0000-5493-2143

Abstract. The relevance of this study is due to the need for teachers to develop transferable skills (the so-called “universal competences”), including those related to the formation of an anti-corruption culture (Transferable Skill-10). The training of highly qualified teaching staff with a high level of anti-corruption culture presupposes the creation of a sustainable anti-corruption system in the educational sphere, which will undoubtedly affect the level of corruption in general. The purpose of the article is to determine the conditions and characteristics of the formation of anti-corruption culture of students-future teachers. The theoretical basis of the study was formed by scientific works devoted to the topic of anti-corruption education and upbringing in higher education (A. R. Khamdeev, Yu. S. Sergeev, D. M. Vakhit, S. V. Okhapkin, N. A. Shtukarev, etc.). The methodological basis of the study was a combination of axiological, competence and system-activity approaches, which made it possible to determine the leading ideas for the formation of an anti-corruption culture in the system of higher education. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, scientific knowledge on the issue of forming an anti-corruption culture of future lawyers, civil servants, cadets and students in the system of training personnel of the Ministry of Internal Affairs, the Federal Penitentiary Service and military universities was systematized.

Results. The analysis of psychological and pedagogical literature made it possible to substantiate the features of forming an anti-corruption culture of future teachers, taking into account the specifics of the future profession, including determining the structure of the educational process, which includes such blocks as educational, educational and professional-pedagogical, as well as to justify the need to create an educational environment for anti-corruption training of future teachers.

Keywords: corruption, anti-corruption policy, anti-corruption culture, anti-corruption education, combating corruption, higher pedagogical education

For citing: Choibsonova Ch.V. Conditions and features of the formation of an anti-corruption culture of future teachers. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2025; 107(1): 130-143.

Введение. Коррупция, как на международном уровне, так и в России, считается тем явлением, с которым связывают показатели экономического, политического и социального развития государства. Уровень коррупции в государстве напрямую будет влиять на степень сформированного гражданского общества, и, наоборот, независимое гражданское общество, наделенное таким механизмом как общественный контроль над деятельностью органов государственной власти и должностных лиц, позволит противостоять произволу со стороны государства [1].

В России на сегодняшний день, в целях борьбы с коррупцией, разработана и реализуется антикоррупционная политика, которая берет свое начало с

принятием закона о противодействии коррупции. Закон направлен в первую очередь на минимизацию коррупционных правонарушений и выражается в системной деятельности государственных органов всех уровней, а также в активной позиции общественности [2]. Основной задачей антикоррупционной государственной политики является реализация комплекса профилактических мер с целью минимизации коррупционного поведения, выражающегося в организации образовательных и воспитательных мероприятий, в том числе и в высших учебных заведениях. Данные мероприятия должны быть направлены на формирование антикоррупционной культуры у студентов, которая, являясь частью общей культуры, отражает отношение к коррупции и ее неприятию, что, в свою очередь, может сказаться на их последующей профессиональной деятельности [3].

Несмотря на актуальность данной темы, мы считаем, что в научной литературе вопрос о формировании антикоррупционной культуры будущих педагогов исследован недостаточно полно. В связи с этим цель статьи заключается в определении условий и особенностей формирования антикоррупционной культуры студентов будущих педагогов. Для достижения указанной цели были поставлены задачи: выявить и систематизировать механизмы формирования антикоррупционной культуры студентов высших учебных заведений; обозначить особенности формирования антикоррупционной культуры будущих педагогов; обосновать необходимость разработки педагогической модели формирования антикоррупционной культуры будущих педагогов.

Методология исследования. Методологическую базу нашего исследования составили такие подходы как аксиологический, компетентностный и системно-деятельностный. Совокупность данных подходов позволила определить ведущие идеи в формировании антикоррупционной культуры будущих педагогов. Теоретическую базу исследования составили научные работы, раскрывающие вопросы антикоррупционного образования в высших учебных заведениях, а именно механизмы формирования антикоррупционных компетенций (Ю.С. Сергеева, Д.М. Вахитов), антикоррупционной культуры (А.Р. Хамдеев, Н.А. Штукарев), антикоррупционной направленности и позиции личности (Е.А. Шарапова, Д.А. Рыбалкин, С.В. Охапкин).

Материалы и методы исследования (основная часть). Для решения поставленной цели исследования нами был проведен теоретический анализ научно-педагогической литературы, касающийся проблематики формирования антикоррупционной культуры студентов, а также сравнительный анализ педагогических моделей в диссертационных работах.

Историко-педагогический анализ проблематики показал, что в целом по вопросам формирования антикоррупционной культуры написано достаточное количество научных работ. Результат поискового запроса «антикоррупционная культура» на сайте научной электронной библиотеке eLIBRARY показал всего 23182 публикаций, из них 7521 публикаций посвящены проблемам

формирования антикоррупционной культуры специалистов высшего образования. В основном публикации обращены к проблемам формирования антикоррупционной культуры будущих юристов, госслужащих, курсантов, или же в целом об организации и условиях формирования данной культуры в молодежной студенческой среде. Необходимо выделить, что среди данных публикаций по проблемам подготовки будущих педагогов выявлено незначительное количество работ, что очередной раз подчеркивает важность изучения данной темы.

Среди исследований, посвященных механизмам формирования антикоррупционной культуры в процессе антикоррупционного образования и воспитания студентов, можно выделить два наиболее часто встречаемых способа: 1) введение модулей, спецкурсов, учебных дисциплин антикоррупционной направленности; 2) разработка плана воспитательных мероприятий вуза, включающего такие мероприятия, как проведение тематических конференций, круглых столов, конкурсов научных и творческих работ (плакатов, видеороликов, стенгазет и пр.), открытые лекции с привлечением экспертов, а также организация участия студентов во Всероссийских антикоррупционных акциях, марафонов, диктантов и т.д. [4; 5; 6; 7].

Рассмотрим ведущие направления в диссертационных исследованиях по вопросам организации антикоррупционного образования и воспитания в высших учебных заведениях. Так, исследования Ю.С. Сергеевой, Д.М. Вахитова посвящены механизмам формирования антикоррупционных компетенций. Ю.С. Сергеева, основываясь на компетентностном и ценностно-деятельностном подходах, разработала структурно-содержательную педагогическую модель формирования у студентов – будущих бакалавров юриспруденции, компетентности в сфере противодействия коррупции, включающую мотивационно-целевой, содержательный (когнитивный), организационный и ценностно-деятельностный блоки [8].

Содержательный блок представлен программой дисциплины «Основы антикоррупционного права», результатом изучения которой станет сформированная компетентность в сфере противодействия коррупции. Достижение данного результата автор считает возможным в ходе организации учебной работы с использованием образовательных технологий, таких как интерактивные формы проведения занятий; деловые игры, имитирующие реальную профессиональную деятельность и ролевые игры с жизненными ситуациями; решение и разбор пролонгированных ситуационных задач с различными меняющимися условиями; изучение правовых коррупционных коллизий; проведение встреч с сотрудниками полиции и прокуратуры; технологии активного и проектного обучения.

Д.М. Вахитов разработал педагогическую модель формирования антикоррупционной компетентности курсантов военного института войск национальной гвардии Российской Федерации, в основе которой был положен

системно-деятельностный, субъектно-личностный и компетентностный подходы [9]. Формирование антикоррупционной компетентности автор считает возможным путем реализации данной педагогической модели, включающей в себя такие блоки, как содержательный, процессуальный, диагностический и блок сопровождения. Содержательный блок был представлен совокупностью обучающих курсов и воспитательных мероприятий, психологическими тренингами, предназначенными для курсантов, а также курсом для профессорско-педагогического состава; в процессуальном блоке представлены и обоснованы операционные, ролевые игры, театрализация (в форме моделирования различных жизненных и профессиональных ситуаций), а также воспитательная работа представлена в виде лекций, семинаров, диспутов, бесед, различных встреч с военными. Помимо разработки педагогической модели автором были определены организационные (направленные на оптимизацию работы педагогического состава) и педагогические условия (направленные на обеспечение работы со студентами) формирования антикоррупционной компетентности.

Вторым направлением изучения антикоррупционного образования мы можем выделить работы А.Р. Хамдеева, Н.А Штукарева, в которых определены педагогические условия формирования антикоррупционной культуры студентов. Так, диссертационное исследование А.Р. Хамдеева посвящено анализу педагогического обеспечения формирования антикоррупционной культуры студентов вуза, в рамках которого были определены основные педагогические условия, необходимые для формирования антикоррупционной культуры: организация учебной деятельности; особенности взаимодействия студентов и преподавателей; индивидуальные потребности и особенности студентов; личностный смысл формируемой антикоррупционной культуры [10].

Разработанная им модель педагогического обеспечения формирования антикоррупционной культуры студентов вуза построена на выделенных педагогических условиях и личностно-ориентированном подходе. Модель включает в себя шесть ключевых компонентов: ценностно-целевой, методологический, содержательный, технологический, организационно-деятельностный и диагностико-результативный. Содержательный компонент включает программу «Личность и общество: кодекс чести», который призван поэтапно формировать антикоррупционную культуру. Для достижения этой цели автор программы отдает предпочтение личностно-ориентированным методикам обучения, среди которых особое место занимает ролевые игры, тренинговые упражнения, разбор правовых ситуаций и индивидуальная работа с каждым учащимся.

Н.А. Штукарев в рамках своего исследования разработал структурно-функциональную модель формирования антикоррупционной культуры будущего бакалавра юриспруденции, в котором структурная часть включает аксиологический и знаниевый компоненты, а функциональная – педагогические условия, лежащие в основе всего педагогического процесса формирования

антикоррупционной культуры в юридическом университете [11]. В числе педагогических условий, выделенных автором, стоит отметить создание культуротворческой образовательной среды через активное вовлечение студентов в различные социальные и воспитательные практики, такие как прохождение производственной практики в правоохранительных органах, специализирующихся на противодействии экономической преступности и коррупции (ОЭБиПК МВД РФ, органы прокуратуры РФ); оказание бесплатной юридической помощи социально незащищенным слоям населения в студенческих юридических клиниках; участие в научно-исследовательских конференциях, симпозиумах и круглых столах, посвященных актуальным проблемам борьбы с коррупцией.

При этом в технологической составляющей ценностно-ориентированной модели включены такие образовательные технологии, как кейс-стадии, игровые технологии, технология проблемного и проектного обучения. Также автор отмечает необходимость применения таких интерактивных методов обучения, как ролевые и деловые игры, моделирование, мозговой штурм, мастер-класс, дебаты, дискуссии, учебный суд, законотворческая учебная деятельность и проектирование. Среди дидактических средств обучения выделены визуальные средства: юридическая литература, электронно-библиотечные системы и справочно-правовые системы, стенды по правовой тематике и специализированные учебные аудитории.

И третье направление в исследовании антикоррупционного образования мы можем обозначить как проблемы формирования антикоррупционной направленности и позиции личности (Е.А. Шарапова, Д.А. Рыбалкин, С.В. Охапкин). Е.А. Шарапова исследует формирование антикоррупционной направленности личности студента в условиях профессионального воспитания вуза, обосновывая недостаточность наличия разработанных образовательных программ [12]. Для реализации данной воспитательной цели автором была разработана и реализована педагогическая модель формирования антикоррупционной направленности личности в профессиональном воспитании студента вуза, включающая в себя методологический, технологический, оценочный и содержательный компоненты.

В рамках реализации педагогической модели автором была разработана структура и содержание дисциплины «Противодействие коррупции в профессиональной сфере», в ходе которой выделены такие формы, как лекции, практические занятия, деловые игры, беседы, диспуты, учебная практика, проектная работа. Из методов автор выделяет объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, метод проблемного изложения, эвристический и исследовательский методы. Также автором была разработана программа воспитательной работы по формированию антикоррупционной направленности личности студентов во внеучебное время, включающая социальное проектирование и активное участие в общественной жизни вуза.

Д.А. Рыбалкин в своем диссертационном исследовании анализирует процесс формирования у курсантов образовательных учреждений МВД России устойчивой антикоррупционной позиции, которая может быть эффективно решена посредством социокультурного проектирования пропаганды данной позиции [13]. В основе его работы лежит деятельностно-отношенческая концепция нравственного воспитания, подчеркивающая активное участие курсантов в процессе формирования своих ценностей. Для реализации этой задачи создана педагогическая модель, состоящая из концептуальной, эмпирической и организационно-методической компонентов.

Эффективное формирование антикоррупционной позиции курсантов, по мнению автора, возможно благодаря организации социокультурной среды образовательных учреждений МВД России, которая становится важным условием при формировании морально-нравственных качеств будущих сотрудников правоохранительных органов. Среди образовательных технологий Д.А. Рыбалкин выделяет социокультурное проектирование, так как оно направлено на формирование знаний о коррупции, развитие таких умений, как анализ и выявление коррупционной ситуации, моделирование собственного поведения, рассмотрение стратегии и вариантов поведения в случае предложения взятки, принятие ответственного и осознанного решения, отделение фактов от мнений, умение работать с документами и др. Также автором разработана воспитательная программа вуза, в которой он уделяет особое внимание культурно-досуговой деятельности: специфические культурно-досуговые занятия, содержательно наполненных антикоррупционными ценностями.

С.В. Охупкин использует аксиологический и рефлексивно-деятельностный подходы к формированию у курсантов ФСИН России антикоррупционной позиции в процессе воспитания [14]. В рамках этих подходов автор предлагает модель, которая включает концептуально-целевой, содержательно-процессуальный и результативный блоки. Автором разработан и реализован воспитательный проект «Вместе против коррупции», в рамках которого были организованы «Школа антикоррупционной грамотности», кинопрограмма «Лабиринты коррупции» и социальные практики.

Предложенная модель содержит ряд педагогических условий, такие как организация рефлексивной деятельности через решение ориентационных задач с антикоррупционным содержанием, педагогический тренинг, социальные пробы, деловая игра, речевое воздействие, направленное на изменение убеждений и эмоционального состояния курсантов, незаконченное предложение и др. Обеспечение усвоения курсантами практико-ориентированного антикоррупционного знания автор предлагает путем проведения теоретических и практических занятий, лекций с элементами беседы, решение ситуационных задач, конференций, диспутов, деловых игр, дискуссий и др. Побуждение курсантов к антикоррупционной активности осуществлялось средствами

привлечения участников проекта «Вместе против коррупции» к организации и проведению воспитательных мероприятий среди других курсантов.

Таким образом, анализ педагогических моделей в диссертационных работах позволил определить компоненты механизма формирования антикоррупционной культуры студентов профильных вузов: мотивационно-ценностный компонент, отражающий отношение студентов к коррупции (технология построения проблемных задач, лекции с элементами беседы, решение практико-ориентированных задач и др.); когнитивный компонент, содержащий знания студентов о коррупции и коррупционных рисках, о современных методах борьбы с коррупцией, а также о видах коррупционных правонарушений и ответственности за них (лекционные и семинарские занятия, организация круглых столов и конференций и др.); деятельностный компонент, включающий антикоррупционную деятельность через вовлечение студентов в активные формы взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса (технология проектной деятельности, игровые технологии и др.).

Эффективность механизмов формирования антикоррупционной культуры студентов должна быть обеспечена организационно-педагогическими условиями, которые представляют собой совокупность внешних обстоятельств реализации образовательной деятельности и обеспечивают сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности [15]. К основным организационно-педагогическим условиям можно отнести организацию учебно-воспитательной деятельности, осуществляемую посредством разработки и включения дисциплин антикоррупционной направленности, а также планов воспитательных мероприятий; учет материально-технической базы университета и кадрового ресурса, что отражается в квалификации и качестве подготовки преподавателей; планирование самостоятельной работы, а также индивидуальной и коллективной работы студентов, включая организацию совместной деятельности педагога и обучающихся.

Однако, проведенный теоретический анализ научных публикаций, а также педагогических моделей в диссертационных исследованиях совершенно не затрагивает образовательный процесс подготовки педагогических кадров, в связи с чем нами были определены некоторые особенности формирования антикоррупционной культуры будущих учителей: образовательная среда и психолого-педагогические условия.

Под образовательной средой педагогического вуза мы понимаем совокупность средств, возможностей и ресурсов университета, которая подразумевает ценностные ориентиры предстоящей педагогической деятельности, а также оказывает влияние на профессионально-личностные становление будущего педагога [16]. Образовательная среда любой организации имеет определенную структуру и компоненты, среди которых выделяют следующие: пространственно-предметный, субъектно-социальный, методический (технологический), мотивационно-ценностный и личностно-

психологический компоненты [17]. При формировании антикоррупционной культуры особенно важно, на наш взгляд, учесть такие компоненты, как мотивационно-ценностный и личностно-психологический. Эти компоненты учитывают индивидуальные особенности и профессиональные потребности студентов, предполагают создание положительного отношения к профессии, а также способствуют личностному росту и профессиональному самосовершенствованию обучающихся.

Мотивационно-ценностный компонент при формировании антикоррупционной культуры будущих учителей должен учитывать специфику педагогической профессии, особенности педагогической деятельности и взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса. В то время как проанализированные педагогические модели А.Р. Хамдеева, Ю.С. Сергеевой, Н.А. Штукарева ориентированы на бакалавров, обучающихся по юридическому направлению, модели Д.А. Рыбалкина, Д.М. Вахитова и С.В. Охупкина направлены на подготовку курсантов МВД и ФСИН, вместе с тем модель Е.А. Шараповой по интегрированию антикоррупционного воспитания в образовательный процесс вуза в большей степени может быть реализована не только в профильных юридических и военных вузах.

Немаловажным фактором формирования антикоррупционной культуры является пространственно-предметный компонент, который отражает взаимодействия субъектов образовательного процесса в конкретном жизненном пространстве и призван решать образовательные задачи. К предметно-пространственному компоненту формирования антикоррупционной культуры будущих учителей относят: 1) специализированные аудитории и лаборатории, которые должны быть снабжены стендами, содержащими антикоррупционный информационный материал такими как памятки, буклеты, новостные выдержки и пр.; 2) учебные пособия, методический материал и т.д. Основная задача данного компонента заключается в ориентации студентов на будущую профессию с антикоррупционными убеждениями и в возможности проводить антикоррупционные лекции, семинары, учебные занятия в форме дискуссий, круглых столов, деловых игр, тренинги общения, учебные проекты, защиты курсовых работ и учебные конференции.

Следующей особенностью формирования антикоррупционной культуры являются психолого-педагогические условия, которые обосновывают организацию образовательного процесса и определяют его результативность. Разработанные и реализованные педагогические модели в диссертационных исследованиях отражают специфику отдельных категорий подготовки обучающихся и могут быть использованы преподавателями дисциплин антикоррупционной направленности по программам подготовки «Юриспруденция», «Менеджмент», «Экономика», «Государственное и муниципальное управление», а также военных образовательных программ.

Соответственно, представленные особенности педагогических моделей позволяют нам говорить о невозможности их применения при формировании

антикоррупционной культуры будущих учителей, так как будет недостаточно сформировать антикоррупционную культуру только с точки зрения правопонимания и правосознания. Отличие психолого-педагогических условий при формировании антикоррупционной культуры будущих учителей состоит в личностной, информационной и технологической составляющих и выражается в организации учебного процесса с акцентом на развитие педагогических компетенций.

Образовательный и воспитательный процессы по формированию антикоррупционной культуры в значительной степени определяются будущей профессией, в связи с чем проанализированные рабочие программы дисциплин, курсов, модулей и воспитательные программы антикоррупционной направленности ориентированы на конкретные профессии (юрист, госслужащий, сотрудник МВД, ФСИН). Соответственно, процесс формирования антикоррупционной культуры будущих педагогов должен быть построен на теоретико-правовом материале о коррупции и ее последствиях, а также включать психолого-педагогический компонент, отражающий специфику педагогической деятельности.

Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров со сформированной антикоррупционной культурой предполагает использование эффективных педагогических механизмов, результативность использования которых, на наш взгляд, зависит от постановки целей и задач, а также уточнения объектов и субъектов взаимодействия, выбора средств и способов педагогической деятельности, а также организационно-педагогических условий.

Если мы видим цель в непосредственном формировании антикоррупционной культуры у студентов-педагогов, то реализация данной цели возможна посредством решения задач по формированию ценностного отношения к коррупции и ее проявлениям, системы знаний норм отечественного и международного законодательства в сфере борьбы с коррупцией, а также опыта организации педагогической деятельности в соответствии с антикоррупционной политикой государства.

Выбор наиболее оптимальных педагогических механизмов формирования антикоррупционной культуры студентов педагогических вузов должен основываться на следующих положениях: они должны быть ориентированы на формирование ценностного и знаниевого компонента и отражать специфику педагогической направленности обучения. В соответствии с данными положениями, основными направлениями деятельности педагогического вуза по формированию антикоррупционной культуры должны стать теоретическая и практическая подготовка студентов.

При построении специализированного образовательного процесса формирования антикоррупционной культуры посредством организации теоретической и практической деятельности необходимо, на наш взгляд, определить следующие блоки: учебный, воспитательный и профессионально-педагогический.

Учебный и воспитательный блоки предполагают включение дисциплин, спецкурсов, модулей антикоррупционной направленности, а также проведение образовательных и воспитательных мероприятий, в результате которых у студентов формируется нетерпимость к коррупции. Большая часть исследователей антикоррупционного образования и воспитания сходятся во мнении, что наиболее актуальными и результативными среди методов организации работы со студентами являются практикоориентированные и интегративные. В связи с этим мы можем выделить ряд технологий в проанализированных педагогических моделях: технология проблемного обучения (Е.А. Шарапова), проектная технология (Д.А. Рыбалкин), игровые технологии (А.Р. Хамдеев), технология кейс-стади (Н.А. Штукарев), организация самостоятельной работы (Ю.С. Сергеева).

Профессионально-педагогический блок, на наш взгляд, должен основываться на педагогическом мышлении, которое представляет собой профессиональную способность педагога изучать и анализировать, планировать и сравнивать, обобщать и критически оценивать, а также реализовывать образовательные и воспитательские практики в области противодействия коррупции [18]. Педагогическое мышление при организации антикоррупционного образования позволит педагогу наиболее результативно взаимодействовать с обучающимися, используя теоретические и практические знания педагогики и методики преподавания, а также реализуя творческие и инновационные подходы.

Выводы. Таким образом, актуальность поиска наиболее эффективных механизмов формирования антикоррупционной культуры в процессе подготовки будущих педагогов обусловлена требованиями современного общества, предъявляемыми к педагогам помимо профессиональной компетентности, а также уровнем коррупции в государстве. Сам процесс формирования антикоррупционной культуры можем определить как достаточно сложное явление, предполагающее системный подход к организации и выбору педагогических механизмов.

Очевидно, что, несмотря на понимание важности рассматриваемой проблемы, данная тема в области подготовки педагогов остается практически не разработанной, в связи с чем важно обратить внимание на необходимость создания такой специальной образовательной среды, которая бы отражала цели педагогического процесса, его содержание, способы (формы, методы и средства обучения) и результаты, а также особенности взаимодействия и совместной деятельности преподавателей и студентов.

Список источников

1. *Баринов С.А., Ивлиев П.В.* Гражданское общество и коррупция: роль и проблемы // *Аграрное и земельное право.* – 2023. – № 3(219). – С. 167-170.
2. *Потомский В. В.* Антикоррупционная политика России: тенденции формирования и реализации // *Среднерусский вестник общественных наук.* 2017. №1. С. 30-136.

3. Дейнека О.С., Духанина Л.Н., Крылова Д.В., Максименко А.А. Представление о коррупции в системе высшего образования у выпускников ведущих российских вузов // Высшее образование в России. 2020. №7. С. 64-74.

4. Поляко, М.М., Мигачев Ю.И. Антикоррупционное просвещение и пропаганда в сфере высшего образования Российской Федерации // Актуальные проблемы российского права. – 2020. – Т. 15, № 12(121). – С. 65-72.

5. Основы противодействия коррупции в сфере образования: учебное пособие / Е. А. Акунченко, С. П. Басалаева, М. А. Волкова [и др.] ; под ред. И. А. Дамм ; [рец.: П. А. Кабанов, В. А. Номоконов]; Сибирский федеральный университет, Юридический институт. - Красноярск: СФУ, 2023 (2023-09-19). - 366 с.

6. Павлинов А.В. Антикоррупционное воспитание подрастающего поколения как основное средство профилактики коррупции // Журнал российского права. – 2018. – № 5(257). – С. 156-166.

7. Шиврина Т.Б., Жукова Ю.С. Проблемы антикоррупционного просвещения и воспитания в высших учебных заведениях / Т. Б. Шиврина, Ю. С. Жукова // Дневник науки. – 2019. – № 10(34). – С. 9. – EDN YBWSGV.

8. Сергеева Ю. С. Формирование у студентов - будущих бакалавров юриспруденции компетентности в сфере противодействия коррупции: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сергеева Юлия Сергеевна. – Москва, 2018. – 220 с.

9. Вахитов Д.М. Формирование антикоррупционной компетентности курсантов военного института войск национальной гвардии Российской Федерации: специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Вахитов Дмитрий Минуллович. – Кемерово, 2024. – 170 с.

10. Хамдеев А.Р. Педагогическое обеспечение формирования антикоррупционной культуры студентов вуза: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хамдеев Айдар Рузалинович, 2015. – 336 с.

11. Штукарев Н.А. Формирование антикоррупционной культуры будущего бакалавра юриспруденции: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Штукарев Никита Андреевич. – Челябинск, 2022. – 290 с.

12. Шарпова Е.А. Формирование антикоррупционной направленности личности в профессиональном воспитании студента вуза: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шарпова Елена Алексеевна. – Краснодар, 2017. - 180 с.

13. Рыбалкин Д. А. Формирование антикоррупционной позиции курсантов вузов МВД России средствами социально-культурной деятельности: диссертация: специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Рыбалкин Дмитрий Александрович. – Казань, 2015. - 195 с.

14. Охапкин С.В. Формирование антикоррупционной позиции курсантов в воспитательном процессе вуза ФСИН России : специальность 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Охапкин Сергей Владимирович. – Вологда, 2022. – 244 с.

15. Володин А. А., Бондаренко Н. Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – №2. – С.143-152.

16. Макарова И.А., Петрученя Н.В., Дорожкина Е.С. Особенности воспитывающей среды вуза в структуре профессиональной подготовки будущего педагога (на примере Волгоградского государственного социально-педагогического университета) // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – URL: https://science-education.ru/article/view?id=31218&utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru (дата обращения: 30.01.2025).

17. Лодде О.А., Ситникова С.Ю. Теоретический анализ дефиниции «образовательная среда вуза» как системного представления // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=30354> (дата обращения: 30.01.2025).

18. Гребенкина Н.Н. Педагогическое мышление как средство формирования антикоррупционной культуры современного студента в условиях свободного времени / Н. Н. Гребенкина // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 99-103.

References

1. Barinov S.A., Ivliyev P.V. Grazhdanskoye obshchestvo i korruptsiya: rol' i problemy, Agrarnoye i zemel'noye pravo = Agrarian and land law. 2023; 219(3). (In Russian)
2. Potomskiy V.V. Antikorruptsiyonnaya politika Rossii: tendentsii formirovaniya i realizatsii. Srednerusskiy vestnik obshchestvennykh nauk = Central Russian Bulletin of Social Sciences. 2017; (1): 130-136. (In Russian)
3. Deyneka, O.S., Dukhanina, L.N., Krylova, D.V., Maksimenko, A.A. Predstavleniye o korruptsii v sisteme vysshego obrazovaniya u vypusknikov vedushchikh rossiyskikh vuzov. Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher education in Russia. 2020; (7): 64-74. (In Russian)
4. Polyakov M.M., Migachev YU.I. Antikorruptsiyonnoye prosveshcheniye i propaganda v sfere vysshego obrazovaniya Rossiyskoy Federatsii. Aktual'nyye problemy rossiyskogo prava = Current problems of Russian law. 2020; 15(12): 65-72. (In Russian)
5. Osnovy protivodeystviya korruptsii v sfere obrazovaniya : uchebnoye posobiye / Ye. A. Akunchenko, S. P. Basalayeva, M. A. Volkova [i dr.] ; pod red. I. A. Damm ; [rets.: P. A. Kabanov, V. A. Nomokonov] ; Sibirskiy federal'nyy universitet, Yuridicheskiy institut. Krasnoyarsk: SFU, 2023 (2023-09-19). 366 s.
6. Pavlinov A.V. Antikorruptsiyonnoye vospitaniye podrastayushchego pokoleniya kak osnovnoye sredstvo profilaktiki korruptsii. Zhurnal rossiyskogo prava = Journal of Russian Law. 2018; – 257(5): 156-166. (In Russian)
7. Shivrina T.B., Zhukova YU.S. Problemy antikorruptsiyonnogo prosveshcheniya i vospitaniya v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh. Dnevnik nauki = Science Diary. 2019; 34(10): 9.
8. Sergeyeva YU. S. Formirovaniye u studentov - budushchikh bakalavrov yurisprudentsii kompetentnosti v sfere protivodeystviya korruptsii : spetsial'nost' 13.00.08 «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya» : dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Sergeyeva Yuliya Sergeyevna. Moskva, 2018. 220 s. (In Russian)
9. Vakhitov D.M. Formirovaniye antikorruptsiyonnoy kompetentnosti kursantov voyennogo instituta voysk natsional'noy gvardii Rossiyskoy Federatsii: spetsial'nost' 5.8.7. Metodologiya i tekhnologiya professional'nogo obrazovaniya : dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Vakhitov Dmitriy Minullovich. Kemerovo, 2024. 170 s. (In Russian)
10. Khamdeyev A.R. Pedagogicheskoye obespecheniye formirovaniya antikorruptsiyonnoy kul'tury studentov vuza : spetsial'nost' 13.00.01 «Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya» : dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Khamdeyev Aydar Ruzalinovich, 2015. 336 s. (In Russian)
11. Shtukarev, N.A. Formirovaniye antikorruptsiyonnoy kul'tury budushchego bakalavra yurisprudentsii: spetsial'nost' 13.00.08 «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya»:

dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Shtukarev Nikita Andreyevich. Chelyabinsk, 2022. 290 s. (In Russian)

12. *Sharapova Ye.A.* Formirovaniye antikorrupsionnoy napravlenosti lichnosti v professional'nom vospitanii studenta vuza: spetsial'nost' 13.00.08 «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya»: dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Sharapova Yelena Alekseyevna. Krasnodar, 2017. 180 s. (In Russian)

13. *Rybalkin D.A.* Formirovaniye antikorrupsionnoy pozitsii kursantov vuzov MVD Rossii sredstvami sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti: dissertatsiya: spetsial'nost' 13.00.05 «Teoriya, metodika i organizatsiya sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti»: dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Rybalkin Dmitriy Aleksandrovich. Kazan', 2015. 195 s. (In Russian)

14. *Okhapkin S.V.* Formirovaniye antikorrupsionnoy pozitsii kursantov v vospitatel'nom protsesse vuza FSIN Rossii: spetsial'nost' 5.8.1. Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya: dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Okhapkin Sergey Vladimirovich. Vologda, 2022. 244 s. (In Russian)

15. *Volodin A.A., Bondarenko, N.G.* Analiz soderzhaniya ponyatiya «Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya». *Izvestiya TulGU. Gumanitarnyye nauki* = News of TulSU. Humanities 2014; (2): 143-152. (In Russian)

16. *Makarova I.A., Petruchena, N.V., Dorozhkina, Ye.S.* Osobennosti vospityvayushchey sredy vuza v strukture professional'noy podgotovki budushchego pedagoga (na primere Volgogradskogo gosudarstvennogo sotsial'no-pedagogicheskogo universiteta). *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2021; (6) URL: https://science-education.ru/article/view?id=31218&utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru (date of request: 30.01.2025). (In Russian).

17. *Lodde O.A., Sitnikova S. YU.* Teoreticheskiy analiz definitsii ! «obrazovatel'naya sreda vuza» kak sistemnogo predstavleniya. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2020; (6). - URL: <https://science-education.ru/article/view?id=30354> (date of request: 30.01.2025). (In Russian).

18. *Grebenkina N.N.* Pedagogicheskoye myshleniye kak sredstvo formirovaniya antikorrupsionnoy kul'tury sovremennogo studenta v usloviyakh svobodnogo vremeni. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka* = Pedagogical education and science. 2019; (3): 99-103. (In Russian).

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
Author has read and approved the final manuscript.*

Статья поступила в редакцию 14.01.2025; одобрена после рецензирования 15.02.2025; принята к публикации 17.03.2025.

The article was submitted 14.01.2025; approved after reviewing 15.02.2025; accepted for publication 17.03.2025.

DOI 10.21510/ 1817-3292_2025_107_1_144_148

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE

Для цитирования: Столярова О.В. В Акмуллинском университете открыли мурал памяти Рустема Кузеева; В БГПУ имени М. Акмуллы встретились ректоры ведущих университетов России и Киргизии // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1 (107). С. 144-148.

В Акмуллинском университете открыли мурал памяти Рустема Кузеева

В год 80-летия Великой Победы в Акмуллинском университете был открыт мурал, посвященный ветерану Великой Отечественной войны, доктору исторических наук, почетному академику Академии наук Республики Башкортостан, заслуженному деятелю наук Башкортостана, второму ректору Башкирского педагогического института Рустему Гумеровичу Кузееву. Он появился в четвертом учебном корпусе, где располагается Институт исторического, правового и социально-гуманитарного образования. Торжественное открытие состоялось 18 января, в день основания университета, в нем приняли участие ветераны вуза и почетные гости.

Со словами приветствия выступил депутат Государственного Собрания – Курултая Республики Башкортостан, ректор Акмуллинского университета Салават Сагитов. Салават Талгатович обратился к ветеранам университета, поблагодарив их за те основы, традиции, благодаря которым Акмуллинский университет сегодня – это знак качества.

«Мы и дальше будем стремиться, продолжать трудиться, чтобы имя Акмуллинского университета было среди ведущих педагогических вузов нашей страны.

Мне не довелось лично общаться с Рустемом Гумеровичем, но, даже читая историю нашего университета, понимаешь, насколько он был масштабной личностью, какими высочайшими категориями мыслил человек и сколько сил и здоровья вложил в развитие университета.

Очень важно, чтобы новые поколения акмуллинцев воспитывались на его примере, впитывали ценности Человека, Патриота, посвятившего свою жизнь педагогике, науке, республике и стране», – подчеркнул ректор Акмуллинского университета.

Почетный профессор Акмуллинского университета, доктор педагогических наук, профессор Раиль Асадуллин рассказал о том, как преобразился вуз за годы ректорства Рустема Гумеровича, о его тщательной работе с кадрами, отношении к педагогике.

«Огромное спасибо за эту идею, увековечить память о профессоре Кузееве в мурале, это напоминание студентам о людях, стоявших у истоков альма-матер башкирской педагогики».

В знак уважения и памяти к муралу была возложена корзина цветов.

После торжественной церемонии для ветеранов была проведена экскурсия по корпусу. Около мемориального стенда «Пропустить через сердце...», открытого в 2023 году к 100-летию Р.Г. Кузеева, заведующий кафедрой отечественной и всеобщей истории БГПУ им. М.Акмуллы Рустам Алмаев напомнил о вехах жизненного пути ученого и руководителя.



Гости посетили обновленные аудитории Института, где они ознакомились с работой «Гуманитарного кванториума». Преподаватель кафедры отечественной и всеобщей истории Алексей Иванов продемонстрировал работу

онлайн-зала Президентской библиотеки им. Б.Н. Ельцина, который активно используется студентами для подготовки к занятиям.

Магистрант ИИПСГО Глеб Луц представил виртуальный музей «Археология будущего», созданный студентами и преподавателями института при поддержке гранта Росмолодежи. В очках виртуальной реальности гости смогли не только увидеть модели артефактов, найденных студентами во время археологической практики, но и «побывать» на раскопках, проводившихся на улице Октябрьской революции.

В БГПУ имени М. Акмуллы встретились ректоры ведущих университетов России и Киргизии

В Башкирском государственном педагогическом университете имени М. Акмуллы прошла Международная научная конференция «Актуальные проблемы высших учебных заведений России и Кыргызстана в условиях современных вызовов».



В международном мероприятии приняли участие Усман Рассуханов, директор департамента интеграции национальной системы образования и международного сотрудничества Министерства просвещения РФ, ректор БГПУ имени М. Акмуллы Салават Сагитов, руководители Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова Нариман

Асваров, Оренбургского государственного педагогического университета Светлана Алешина, Омского государственного педагогического университета Иван Кротт, Тульского государственного педагогического университета имени Л. Н. Толстого Константин Подрезов, Волгоградского государственного социально-педагогического университета Александр Коротков. Кыргызскую Республику представляли ректор Баткенского государственного университета Айдарбек Гыязов, ректор Иссык-Кульского государственного университета им. К. Тыныстанова Аскарбек Иманбаев, первый проректор Кыргызско-Турецкого университета «Манас» Алмаз Ибраев, ректор Ошского государственного педагогического университета имени А. Мырсабекова Бекмурза Зулуев, проректор по науке, международным связям и инновациям Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева Айгуль Чалданбаева.

Представитель Министерства просвещения России Усман Рассуханов отметил, что лидеры России и Киргизии, наши народы тепло и дружественно относятся друг к другу. У наших стран общая история, общие ценности, и нам есть чем поделиться друг с другом. В 2023 году подписаны Соглашения между Правительством Российской Федерации и Кабинетом министров Киргизской Республики о строительстве школ с обучением на русском языке. Это крупный и ответственный проект, который реализует Министерство просвещения РФ. Подготовка специалистов для этих школ возложена на БГПУ имени М. Акмуллы.

«На конференции нам удалось с коллегами согласовать действия в проведении мониторинга по выявлению основных проблем педагогических кадров в русскоязычных школах Киргизии. Мы определили направления двудипломного образования, обсудили возможности академической мобильности для студентов наших стран. Ректоры ведущих российских педвузов рассказали о возможностях и инфраструктуре своих университетов. Сегодня мы подписали два соглашения о создании Центров открытого образования на русском языке и обучения русскому языку. Новые центры появятся в городе Кызыл-Кия на базе Баткенского государственного университета и в городе Ош – в Ошском государственном педагогическом университете имени А. Мырсабекова. Оба вуза – наши надежные партнеры, и мы рады открыть новые сферы нашего взаимодействия по такому важному для двух стран направлению», – отметил ректор Акмуллинского университета, депутат Государственного Собрания – Курултая Республики Башкортостан Салават Сагитов.

В БГПУ имени М. Акмуллы получают образование 270 киргизских студентов. Вуз совместно с Министерством просвещения России открыл три Центра открытого образования и обучения на русском языке. В настоящее время более 40 студентов университета проходят практику в киргизских школах.

Ректоры киргизских университетов рассказали о своих вузах, подтвердив заинтересованность в стратегическом сотрудничестве, подчеркнув важность

совместной работы по разработке образовательных и научных проектов, продвижению русского языка.

В конференции приняли участие представители АНО «Евразия». Организация занимается поддержкой, развитием гуманитарных проектов, в том числе на территории Кыргызстана. Один из масштабных проектов – «Узнай Евразию» и «Узнай Евразию – Кыргызстан». Молодежь из различных стран СНГ приезжает в Кыргызстан, чтобы познакомиться с культурой, природой и жителями этой страны.

В завершении встречи Усман Рассуханов вручил благодарственные письма Министерства просвещения России за вклад в сотрудничество двух стран в сфере образования Аскарбеку Иманбаеву, Бекмурзе Зулуеву и Айдарбеку Гязову.

*О.В. Столярова,
начальник Управления информационной политики
БГПУ им. М. Акмуллы*

Внимание

В «Педагогическом журнале Башкортостана» № 4 за 2024 год допущена опечатка. На странице 101 вместо

Для цитирования: Скударева Г.Н., Бенин В.Л. Этапы становления социального партнерства в отечественном образовании // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. № 4 (106). С. 100-113.

следует читать

Для цитирования: Скударева Г.Н., Бенин В.Л. Этапы становления социального партнерства в отечественном образовании (продолжение) // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. № 4 (106). С. 100-113.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алимов Фарход Шарабидинович, кандидат педагогических наук (PhD), доцент кафедры иностранных языков, Андижанский государственный университет (г. Андижан, Узбекистан). – E-meil: alimovfarhod1976@gmail.com

Аллен Елена Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент отделения иностранных языков Высшей школы общего гуманитарного образования, Российский государственный университет туризма и сервиса (Московская обл., Городской округ Пушкинский, дп. Черкизово). – E-meil: var064@yandex.ru

Булатов Руслан Азатович, специалист-эксперт аналитического центра, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: ruslan-bulatov@mail.ru

Дружинина Юлия Викторовна, кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой отечественной и всеобщей истории, Новосибирский государственный педагогический университет (г. Новосибирск). – E-meil: druzok5111@yandex.ru

Колесникова Елена Владимировна, кандидат биологических наук, доцент, декан технолого-экономического факультета, Томский государственный педагогический университет (г. Томск). – E-meil: kolesnikovaev@tspu.ru

Копытова Анастасия Игоревна, кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой экономики и предпринимательства, Томский государственный педагогический университет (г. Томск). – E-meil: kopitovaai_21@mail.ru

Лебедева Алена Вячеславовна, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации, Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа). – E-mail: alenallebed@gmail.com

Мурзина Ирина Яковлевна, доктор культурологии, профессор, директор Института образовательных стратегий (г. Екатеринбург). – E-meil: Instos-ekb@yandex.ru

Пивоварова Анна Викторовна, соискатель кафедры педагогики и управления образованием Института развития педагогического образования, Томский государственный педагогический университет (г. Томск). – E-mail: anya.karm@yandex.ru

Саттаров Эдуард Ирекович, директор аналитического центра, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы, (г. Уфа). – E-mail: sattarov.eduard@mail.ru

Стеняшина Надежда Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин, Альметьевский филиал Университета управления «ТИСБИ» (г. Альметьевск). – E-meil: nadingod13@mail.ru

Фатихов Альмир Ирекович, кандидат социологических наук, доцент кафедры экономической теории и регионального развития, Уфимский университет науки и технологий (г. Уфа). – E-mail: alm-f@ya.ru

Хакимьянова Лейсан Ришатовна, преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации, Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа). – E-mail: khak_leysan@mail.ru

Чойбсонова Чимита Владимировна, старший преподаватель кафедры правовых дисциплин, Томский государственный педагогический университет (г. Томск). – E-mail: chimita.cv@gmail.com

Редакционная политика «Педагогического журнала Башкортостана»

Редакционная политика журнала направлена на описание, обсуждение и распространение результатов актуальных научных исследований, разносторонне изучающих современное образование. Особое внимание уделяется изучению проблем из области общего и профессионального образования, а также различным аспектам безопасности образовательного процесса.

Цель журнала: способствовать развитию научных исследований и передовых практических разработок в области социально-гуманитарного знания – педагогики, психологии, истории, философии и социологии образования, культурологии.

Задачи журнала:

- публикация и популяризация научно-исследовательских работ и методических материалов в сфере педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- привлечение внимания российских и зарубежных коллег к актуальным проблемам педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- создание условий для установления и расширения научных контактов в профессиональном научном сообществе;
- предоставление полнотекстового доступа к научным статьям журнала;
- расширение круга авторов.

Журнал уделяет пристальное внимание соблюдению принципов издательской этики:

- редколлегия не принимает рукописи, присланные более чем в один печатный или электронный журнал;
- поступающие в журнал рукописи в обязательном порядке подлежат проверке на предмет наличия некорректных заимствований, фальсификаций и неверных данных;
- в случае возникновения конфликта интересов, рецензенты и авторы должны информировать о нем редакционную коллегию;
- выявленные случаи неэтичного поведения рассматриваются редколлегией с приглашением заинтересованных сторон;
- при необходимости редакция публикует исправления, пояснения, опровержения и извинения;
- все права на опубликованную статью принадлежат автору.

Редакция проверяет рукописи на предмет содержания в них информации:

- о некоммерческой организации, включенной в реестр некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного агента;

- об общественном объединении, включенном в реестр незарегистрированных общественных объединений, выполняющих функции иностранного агента;
- о физическом лице, включенном в список физических лиц, выполняющих функции иностранного агента (за исключением информации, размещаемой в единых государственных реестрах и государственных информационных системах, предусмотренных законодательством Российской Федерации);
- о материалах, созданных такой некоммерческой организацией, общественным объединением, физическим лицом, без указания на то, что некоммерческая организация, незарегистрированное общественное объединение или физическое лицо выполняет функции иностранного агента.

Публикационная этика «Педагогического журнала Башкортостана»

В своей деятельности «Педагогический журнал Башкортостана» опирается на изложенные ниже принципы публикационной этики.

Редакция и редакционная коллегия «Педагогического журнала Башкортостана» считают недопустимым нарушение международных правил публикации научных трудов, изложенных:

- в кодексе международного Комитета по этике научных публикаций Committee on Publication Ethics (COPE).
- в международных этических правилах публикаций в рецензируемых журналах, разработанных издательством «Эльзевир» (Elsevier).
- в практических рекомендациях компании Wiley (Wiley Publication Ethics Guidelines).

Несоблюдение указанных правил становится причиной отказа автору в публикации статьи на страницах «Педагогического журнала Башкортостана».

Редакция в лице главного редактора ответственна за материалы, принятые к публикации и опубликованные в журнале. В рамках своих полномочий редакция способствует обеспечению высокого качества публикуемых материалов.

В отношениях с авторами и рецензентами редакция исходит из обязательности применения мер безопасности по защите персональных данных. Личная информация авторов (адрес проживания, номер телефона и т.п.) не разглашается. Фамилия, имя, отчество, ученая степень и звание, должность, место работы и адрес электронной почты становятся достоянием гласности из текста опубликованной статьи. При рецензировании используется исключительно двойное слепое рецензирование, в соответствии с которым рецензенту не сообщается имя автора, а автору не сообщается имя рецензента.

Полученная редакцией «Педагогического журнала Башкортостана» от автора рукопись не может быть передана для ознакомления или обсуждения какому-либо лицу, не являющемуся официальным рецензентом журнала.

Материалы и данные из неопубликованных рукописей не могут быть переданы редакцией третьим лицам или использоваться в личных целях сотрудников редакции.

Решение о публикации рукописи принимается редакцией на основе заключения рецензента, исходя из качества ее подготовки, научной значимости и соответствия редакционной политике «Педагогического журнала Башкортостана». Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются с учетом создания условий для оперативной публикации статей.

Требования к оформлению рукописей, процедура рецензирования, политика издания, этические принципы редакции публикуются на официальном сайте «Педагогического журнала Башкортостана». Несоответствие предоставляемого материала требованиям оформления является достаточным основанием для отказа в публикации материала.

В случае опубликования по вине редакции недоброкачественных материалов, «Педагогический журнал Башкортостана» в ближайшем номере публикует исправления, уточнения, опровержения и извинения.

Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» считает недопустимыми любые формы научной нечистоплотности, будь то некорректное цитирование (заимствование больших частей исследований других авторов или элементов их публикаций без соответствующих ссылок), фальсификация научных данных, дублирующие (множественные) публикации (внесение небольших изменений в текст ранее опубликованной статьи) и т.п. Но при этом редакция считает, что определить публикацию как плагиат возможно только в судебном порядке.

Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» уважает свободу выражения мнений, в дискуссионных вопросах предоставляя возможность для изложения альтернативных точек зрения.

Автор предоставляет редакции «Педагогического журнала Башкортостана» оригинальный текст, не публиковавшийся ранее и не отправленный одновременно на рассмотрение в редакции других журналов.

Все поступившие в редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» рукописи направляются на рецензирование. При этом автору гарантируется конфиденциальность и защита рукописи от ознакомления с ней третьими лицами.

Определенный редакцией рецензент из числа высококвалифицированных специалистов в той научной области, по которой представлена рукопись, производит ее объективную профессиональную оценку. Персональная критика автора при этом недопустима.

Рукопись оценивается редактором исключительно с научной точки зрения, независимо от расы, пола, политических или религиозных убеждений автора, его происхождения, гражданства или социального положения.

Рецензент обязан мотивировать свое решение на основе анализа конкретных положений рукописи и давать объективную и аргументированную оценку изложенным результатам исследования.

В случае конфликта интересов с автором, рецензент информирует об этом редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» с просьбой исключить его из процесса рецензирования конфликтной рукописи.

Обращения авторов в редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» на любой стадии прохождения рукописей рассматриваются в недельный срок, о чем автор уведомляется по указанному им адресу электронной почты.

Требования к материалам, представляемым для публикации в научном издании «Педагогический журнал Башкортостана»

1. Условия опубликования статьи:

1.1. Научное рецензируемое издание «Педагогический журнал Башкортостана» (далее – Журнал) гарантирует широкое распространение результатов научных поисковых, в том числе диссертационных, исследований путем размещения статей в свободном доступе на своем сайте и на сайте Российской электронной библиотеки (<https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=27999>) одновременно с публикацией печатного варианта Журнала.

1.2. Редакция принимает только оригинальные, не публиковавшиеся ранее научные статьи и иные материалы научного характера в соответствии с тематикой основных разделов Журнала на русском и английском (для иностранных авторов) языках. Статья, представляемая для публикации, должна быть актуальной, обладать научной новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных методов и результатов исследования, полученных автором, выводы, не содержать сведения экстремистского, клеветнического и подстрекательного характера.

В случае обнаружения некорректного заимствования текста и/или факта опубликования рукописи в других источниках статья снимается с публикации на любой стадии подготовки.

1.3. Оригинальность текста должна составлять не менее 75 % от объема статьи (для проверки используется сервис www.antiplagiat.ru). Допустимым считается 25 % заимствований, включая авторские. Самоцитирование автора не должно превышать 20 % от общего числа цитируемых источников.

1.4. Статья должна быть написана языком, понятным не только узким специалистам в данной области, но и широкому кругу читателей, заинтересованных в обсуждении темы публикации. Для использования

специализированных научных терминов требуется предоставление дополнительного обоснования. Аббревиатуры и сокращения в названии статьи, ключевых словах и аннотации недопустимы. Текст должен быть лаконичен и четок, свободен от второстепенной информации, отличаться убедительностью формулировок.

1.5. В цитируемых источниках рекомендуется использовать ранее опубликованные статьи «Педагогического журнала Башкортостана» по проблеме публикации.

1.6. Поступившие в редакцию статьи в обязательном порядке проходят двойное слепое рецензирование. Рецензии отклоненных работ высылаются авторам. В них содержится аргументированный отказ от публикации по причине несоответствия статьи тематике Журнала, требованиям Журнала к оформлению, а также если результаты статьи не имеют научной или практической ценности, не обладают элементами научной новизны. В рецензиях работ, отправленных на доработку, указываются замечания к статье.

1.7. Редакция сохраняет конфиденциальность личных данных рецензентов. Рецензии направляются автору без указания личных данных рецензента.

1.8. Окончательное решение о публикации статьи принимается редакцией Журнала с учетом мнений рецензентов. Публикация статьи, принятой к печати, осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

1.9. Материалы для публикации в Журнале в обязательном порядке должны быть направлены по электронной почте rjb.bspu@mail.ru в формате Microsoft Word. Вместе с рукописью статьи авторы предоставляют в редакцию заявление о намерении опубликовать статью (в свободной форме) и авторскую справку. Аспиранты дополнительно предоставляют заключение научного руководителя о качестве статьи с рекомендацией ее к опубликованию.

1.10. Наименование файлов статьи и сопроводительных документов включает фамилию автора и тип материала (пример: Иванов И.И. статья; Иванов И.И. заявление; Иванов И.И. заключение; Иванов И.И. авторская справка).

1.11. В авторской справке указываются фамилия, имя, отчество авторов, ученая степень и звание, наименование места работы (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица: ФГБУН, ФГБОУ ВО, ПАО, АО и т. п.), занимаемая должность, адрес организации, телефон, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) в форме электронного адреса в сети Интернет.

1.12. Неопубликованные рукописи не возвращаются и не передаются третьей стороне (ни полностью, ни частично).

1.13. Рукописи с числом соавторов более трех человек и в соавторстве со студентами не приветствуются.

2. Требования к содержанию статьи и ее оформлению:

2.1. Общий объем статьи (включая заголовок, аннотацию, ключевые слова, текст, список источников) должен быть не менее 20 000 и не более 40 000 знаков с пробелами.

2.2. Весь текст набирается шрифтом Times New Roman, кеглем 14 pt, с одинарным междустрочным интервалом, выравнивание по ширине, абзацный отступ – 1,25 см, поля – 2 см со всех сторон. Между словами ставится не более одного пробела при включенной опции «непечатаемые знаки». Страницы не нумеруются.

2.3. Текст должен иметь следующую структуру:

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) в форме электронного адреса в сети «Интернет» – размещаются перед названием статьи в указанной выше последовательности.

Индексы УДК, раскрывающие тематическое содержание статьи.

Название статьи на русском языке (должно точно и однозначно характеризовать содержание статьи).

Аннотация – краткое изложение статьи по следующей структуре: предмет, тема, цель исследования; метод или методология проведения исследования; результаты исследования; область применения результатов; выводы. Объем аннотации – 200–250 слов. Размещается после названия статьи.

Ключевые слова на русском языке (не меньше 3 и не больше 15 слов или словосочетаний). Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не использовать обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. После перечисленных ключевых слов точка не ставится. Ключевые слова размещаются после аннотации.

Благодарности. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям или другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) **на английском языке.**

Abstract на английском языке

Keywords (Ключевые слова) на английском языке.

Acknowledgments (Благодарности) на английском языке

Основной текст рекомендуется разбить на разделы или придерживаться данной логической структуры при написании:

- введение (не менее чем с 3 ссылками на литературу);

- методология исследования;
- материалы и методы исследования (основная часть);
- выводы;

2.4. Рисунки должны выполняться в редакторе Corel Draw или в формате JPG/JPEG; рисунки, выполненные в других редакторах, не принимаются.

2.5. Фотографии должны иметь белый фон, быть контрастными и четкими, при разрешении не менее 400 dpi в формате JPG (бытовые снимки не принимаются).

2.6. Таблицы должны иметь тематические заголовки, иллюстрации и рисунки должны сопровождаться подрисовочными подписями.

2.7. Все составляющие формул должны быть оформлены в макросе «Microsoft equation» (программа Word).

2.8 Размерность всех величин, принятых в статье, должна соответствовать Международной системе единиц измерений (СИ).

2.9. Сокращения слов, имен, названий, как правило, не допускаются. Разрешаются лишь общепринятые сокращения названий мер, физических, химических и математических величин и терминов и т.д.

2.10. Список источников должен содержать все источники, прямо цитируемые или косвенно упоминаемые в тексте работы. Список источников оформляется в соответствии со стандартом ГОСТ Р 7.0.5–2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». Список литературы должен содержать порядка 15–20 названий отечественных и иностранных источников, приведенных в порядке цитирования в тексте статьи. Желательно, чтобы порядка 50% источников, включенных в список, составляли работы, опубликованные на иностранных языках. Отсылки к списку в основном тексте даются в квадратных скобках [номер источника в списке, страница]. Например, [7, с.15]. При перечислении нескольких источников используется точка с запятой. Например, [7, с.15; 9, с.123]. На все источники из списка литературы должны быть ссылки в тексте.

2.11. В тексте могут быть использованы подстрочные примечания, которые нумеруются арабскими цифрами, оформляются как автоматические сноски внизу соответствующей страницы текста статьи.

2.12. Статьи, оформленные без учета вышеизложенных требований, к публикации не принимаются.

2.13. Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

2.14. По требованию автора/авторов, ему/им предоставляется один авторский экземпляр с опубликованной статьей (независимо от числа соавторов). Дополнительные экземпляры (в любом количестве) подлежат оплате по себестоимости номера.

2.15. Авторы несут всю полноту ответственности за содержание статей и сам факт их публикации, а также за недостоверность публикуемых данных.

Редакция журнала не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

2.16. Редакция имеет право взимать с авторов оплату за публикации. При этом оплата производится на договорной основе и только после решения редакции о приеме статьи к публикации. Требования к содержанию платной статьи и ее оформлению общие. Публикация оплаченной статьи осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

3. Правила ретракции опубликованной статьи

3.1. Редакция имеет право на изъятие публикаций авторов из научного пространства (ее ретракцию) без срока давности публикации в случаях:

- если в статье выявлены значительные некорректные заимствования (плагиат более 25 %);
- если в статье выявлены неоформленные заимствования, при которых список авторов статьи полностью не совпадает со списком авторов, указанных в источниках;
- если выявлена повторная публикация текста статьи, который полностью или частично (не менее 50% текста статьи) уже был опубликован ранее.

3.2. Статьи могут быть отозваны по решению редакционной коллегии журнала или автора/ов статьи.

3.3. Оплата за публикацию ретрагированных статей не возвращается.