



**6 +**  
**№ 2 (108)**  
**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

**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

**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

**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

**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

**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

**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

**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

**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

**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

**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

**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

**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

**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

## EDITORIAL COUNCIL

**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

**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  
ORCID0000-0002-2845-3437

**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  
ORCIDID 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  
ORCIDID 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](mailto: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](mailto: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:  
450077, Республика Башкортостан, г. Уфа,  
ул. Октябрьской Революции, д. 3 А, корп. № 3,  
каб. 02.

Address of the editor and founder:  
450000, Republic of Bashkortostan, Ufa,  
3A October Revolution St.  
Address of the editor:  
450077, Republic of Bashkortostan, Ufa,  
Oktyabrskaya Revolutsii str., 3A, building No. 3,  
office 02.

Дата выхода в свет 05.09.2025

Release date 05.09.2025

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

<b>КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА .....</b>	<b>9</b>
<b>CHIEF EDITOR'S COLUMN</b>	
<b>ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ</b>	
<b>PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY</b>	
<i>Н.И. Кузнецова, Л.П. Шустова</i>	
РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ .....	12
<i>Р.В. Майер</i>	
ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ПО АСТРОНОМИИ .....	25
<i>В.С. Третьякова, А.Е. Кайгородова</i>	
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА .....	35
<i>В.Г. Яфаева</i>	
РЕГИОНАЛЬНЫЙ МАРШРУТИЗАТОР УСПЕШНЫХ ПРАКТИК, ТЕХНОЛОГИЙ И СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	49
<b>ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	
<b>THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION</b>	
<i>В.Ф. Бахтиярова, С.Г. Бережная, Е.В. Ефимова</i>	
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПРОФИЛЬ МЕТОДИСТА МУНИЦИПАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ .....	61
<i>С.Г. Дмитриев</i>	
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПО КУРСУ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ .....	77
<i>Н.Ф. Долганова</i>	
РОЛЬ МОДУЛЯ «ДИДАКТИКА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ» В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ К РАБОТЕ В СЕЛЬСКИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ .....	93
<b>ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ</b>	
<i>Г.Н. Скударева, В.Л. Бенин</i>	
ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: ВОСЕМЬ ВОПРОСОВ ЭКСПЕРТУ .....	108
<i>Е.А. Макарова, И.В. Гаркуша</i>	
ВОЗДЕЙСТВИЕ МЕДИА И ИНТЕРНЕТ НАСИЛИЯ НА ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	119

*Н.А. Симбирцева, А.В. Бондарчук*

МЕДИА В ИНКЛЮЗИВНОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
(НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С АНИМАЦИЕЙ) ..... 136

**ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ**  
**CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE** ..... 150

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**  
**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS** ..... 153

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА  
«ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»  
ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ  
ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В НАУЧНОМ ИЗДАНИИ  
«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА» ..... 155

## КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА CHIEF EDITOR'S COLUMN

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 9-11.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108 (2): 9-11.  
DOI: 10.21510/ 1817-3292\_2025\_108\_2\_9\_11.

### К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕГРАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН В РОССИЙСКУЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ

*Для цитирования:* Сагитов С. К вопросу об интеграции несовершеннолетних иностранных граждан в российскую общеобразовательную систему // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2 (108). С. 9-11.

*For citing:* Sagitov S. On the issue of the integration of foreign minors into the Russian educational system. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108 (2): 9-11

Как известно, в соответствии с российским законодательством, с 1 апреля 2025 года тестирование на владение русским языком стало обязательным для несовершеннолетних иностранных граждан, желающих обучаться в российских школах. Первые результаты тестирования показали, что введенная законом норма – необходимость. По информации руководителя Рособнадзора Анзора Музаева за апрель-май 2025 года всего 3677 тысяч иностранных граждан подали заявления, чтобы у их детей была возможность сдать экзамен по русскому языку, необходимый для приема в российские школы. При этом в тестировании участвовало всего 509 детей (менее 14% от заявивших), из которых 55% успешно сдали экзамен, а 45% не справились: т.е. из числа подавших заявления до итогового положительного результата дошли всего 7% детей мигрантов.

Стоит отметить, что в 2024 году в Российской Федерации находилось почти 210 тысяч несовершеннолетних иностранных граждан и лиц без гражданства. К регионам с высокой численностью детей-иностранцев, как и ожидалось, относятся промышленно развитые центры с высокой плотностью населения – Москва и Санкт-Петербург, Московская область, а также Новосибирская, Челябинская, Свердловская, Ленинградская и Самарская области. Республика Башкортостан занимает 29-е место с общим количеством таких детей в пределах 1830 человек.

При анализе динамики численности детей дошкольного возраста, не владеющих русским языком за год, следует отметить, что данный показатель варьируется по субъектам России. Башкортостан относится к регионам с высоким процентом освоения русского языка. Вместе с тем ежегодный мониторинг интеграции несовершеннолетних иностранных граждан в российскую общеобразовательную систему выявил ряд ключевых аспектов, требующих внимания со стороны образовательных учреждений и органов власти:

1. Увеличение числа детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком, на 5,7 процентного пункта по сравнению с предыдущим учебным годом (2023/2024).

2. Результаты языковой диагностики показывают, что значительная доля детей не владеет русским языком или испытывает трудности в его освоении, что требует разработки и внедрения эффективных программ адаптации и поддержки.

3. Систематический анализ данных о численности детей мигрантов, их распределении по регионам и уровням образования, а также результаты языковой диагностики показывают, что основная нагрузка ложится на начальное и основное общее образование. Это требует особого внимания к ресурсному обеспечению и поддержке этих уровней образования.

4. Кроме того, выявленная разница между данными МВД и Минпросвещения России о численности несовершеннолетних иностранных граждан указывает на необходимость создания эффективного механизма обмена информацией между различными государственными органами, что позволит более точно учитывать миграционные потоки и обеспечивать детей мигрантов необходимыми образовательными услугами.

С 2023 года БГПУ им.М. Акмуллы осуществляет научно-методическое сопровождение языковой адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, осваивающих образовательные программы в Российской Федерации (руководители – д-р пед. наук, профессор Бенин В.Л., д-р филол. наук, Кудинова Г.Ф.). Одним из главных результатов работы ученых Акмуллинского университета стала разработка диагностического материала (22 комплекта с методическими рекомендациями), размещенного на информационном портале «Единое содержание общего образования» и планируемого к размещению на платформе ЦОС «Моя школа». Данная работа получила положительную оценку как со стороны учителей-практиков, непосредственно занимающихся с детьми-иностранцами, так и экспертов Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина. Кроме того, нами был проведен опрос более 41000 педагогов из всех субъектов России и экспресс-анализ социокультурной и языковой адаптации детей мигрантов в регионах страны.

Согласно результатам мониторинга, подавляющая часть педагогов (86,2%) не проходила специальную подготовку по работе с детьми данной категории; более половины учителей не используют в своей педагогической деятельности специальную учебно-методическую литературу по социокультурной и языковой адаптации детей-мигрантов. Учитывая это, Акмуллинским университетом были разработаны и организованы для педагогов, работающих с детьми-мигрантами, курсы повышения квалификации по программе «Система оценки языковой и социально-культурной адаптации иностранных обучающихся в российских школах», а также курс внеурочной деятельности, направленный на повышение уровня владения русским языком

детьми с миграционной историей. Стоит отметить, что курс внеурочной деятельности рассчитан на каждый из уровней владения русским языком:

- для категории детей, слабо владеющих или не владеющих русским языком (соответствует «элементарный» уровень владения русским языком) составляет 40 академических часов и предполагает экспресс-обучение по методике РКИ для детей с акцентом на коммуникативные потребности школьника и коммуникативные ситуации школьного образования;

- для категории детей, владеющих русским языком, но испытывающих трудности в обучении (соответствует «базовый» уровень владения русским языком) разрабатываются 2 программы: для начальной школы (1-4 классы) и для основной школы (5-9 классы) по 2 академических часа в неделю (68 академических часов в год);

- для категории детей, владеющих русским языком (соответствует «продвинутой» уровень владения русским языком) – 1 академический час в неделю (34 академических часа в год) в индивидуальном порядке.

Учитывая процессы глобализации в самых различных аспектах жизнедеятельности и принимая во внимание разнообразие и поликультурность не только российского общества, но и стран, исторически взаимодействующих с Россией, сегодня все более возрастает необходимость разработки новых моделей образования, предусматривающих изучение и обучение на русском языке, особенно для несовершеннолетних иностранных граждан и лиц без гражданства. Ибо язык, как один из важнейших элементов культуры и образования, играет значительную интегративную роль, позволяющую как сохранить национальную самоидентификацию, так и содействовать укреплению единства российского социума. Ведь как гласит русская народная пословица: «Без языка и колокол нем».

*С пожеланиями взаимного понимания,  
главный редактор журнала Салават Сагитов*

**ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ  
PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY**

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2 . С. 12-24.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 12-24.

**ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

Научная статья

УДК 37.022

DOI 10.21510/ 1817-3292\_2025\_108\_2\_12\_24

**РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА  
УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*Надежда Ильинична Кузнецова<sup>1</sup>, Любовь Порфирьевна Шустова<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н.Ульянова, Ульяновск, Россия, kuznecovani@mail.ru, ORCID 0000-0003-4966-5022

<sup>2</sup>lp\_shustova@mail.ru ORCID 0000-0002-2552-2310

**Аннотация.** Статья посвящена аналитическому обобщению современных взглядов исследователей на развитие воспитательного потенциала учебных занятия в процессе профессиональной ориентации обучающихся. В исследовании проблемы применялись теоретические методы (анализ, сравнение и обобщение современных научных источников), а также обобщение опыта работы коллектива МБОУ «Гимназия №24» г. Ульяновска, являющейся областной экспериментальной площадкой – участницей Программы развития инновационных процессов в дошкольных, общеобразовательных, профессиональных и организациях дополнительного образования Ульяновской области, реализующей проект по формированию профессионального самоопределения школьников на основе раскрытия и реализации воспитательного потенциала учебных занятий. В качестве методологической основы исследования выступают аксиологический, личностно-ориентированный и деятельностный подходы в образовании.

Авторы подчеркивают существующее противоречие между потребностью в усилении воспитательной составляющей современного урока в целях профориентации школьников и недостаточной разработанностью методических подходов к организации воспитательной и профориентационной работы на уроках. В статье представлены примеры, демонстрирующие воспитательные возможности различных учебных занятий с точки зрения их влияния на профессиональное самосознание обучающихся. Отмечается, что вопросы формирования представлений о будущей профессии у обучающихся на уроках – это сложная работа, требующая комплексных междисциплинарных подходов. В работе рассмотрены нормативные и методические документы, определяющие ключевые направления развития профориентационной деятельности в образовательных организациях, а также выделены проблемные области в активизации профориентационной работы с обучающимися. Сделан

© Кузнецова Н.И., Шустова Л.П., 2025

вывод, что любая школьная дисциплина обладает широкими возможностями для ознакомления школьников с многообразием профессий на основе соотнесения их со своими способностями, склонностями и потребностями. Одним из важных направлений профориентационной работы в школе является развитие воспитательного потенциала учебных занятий путем применения специальных методов, приемов и средств, которые оказывают влияние на ценностные ориентиры учащихся, их систему оценок, отношение к себе, обществу, миру и трудовой деятельности.

**Ключевые слова:** профориентация, профессиональное самоопределение, воспитательный потенциал, учебные занятия, инновационная деятельность

**Для цитирования:** Кузнецова Н.И., Шустова Л.П. Развитие воспитательного потенциала учебных занятий в процессе профессиональной ориентации обучающихся // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2 (108). С. 12-24.

## PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article.

### DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF TRAINING SESSIONS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS

*Nadezhda I. Kuznetsova<sup>1</sup>, Lyubov P. Shustova<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N.Ulyanov, Ulyanovsk, Russia, kuznecovani@mail.ru ORCID 0000-0003-4966-5022

<sup>2</sup> e-mail: lp\_shustova@mail.ru ORCID 0000-0002-2552-2310

**Abstract.** The article is devoted to the analytical generalization of modern views of researchers on the development of the educational potential of classroom learning during career orientation of students. In the study of the problem, theoretical methods were used (analysis, comparison and consolidation of modern scientific sources), as well as evaluation of the experience of the municipal budgetary general education institution "Gymnasium No. 24" staff in Ulyanovsk, a regional testing site participating in the Program for the development of innovative processes in preschool, general education, professional and additional education organizations in the Ulyanovsk region, implementing a project to form the professional self-determination of schoolchildren based on the realization of the educational potential of class activities. The axiological, personality-oriented and activity-based approaches to education serve as the methodological basis for the study.

The authors emphasize the existing contradiction between the need to strengthen the educational component of a modern lesson for the purpose of career guidance of schoolchildren and the insufficient development of methodological approaches to the organization of educational and career guidance in lessons. The article presents examples demonstrating the educational potential of various classes in terms of their impact on the professional self-awareness of students. It is noted that the issues of forming ideas about the future profession of students in lessons are a complex work that requires comprehensive interdisciplinary approaches. The paper examines regulatory and methodological documents that define the key areas of development of career guidance activities in educational organizations, and also highlights problem areas in activating career guidance work with students. It is concluded that any school discipline has ample opportunities for familiarizing schoolchildren with a variety of professions based on their correlation with their abilities, inclinations and needs. One of the important areas of career guidance work at school is the development of the educational potential of classes through special methods, techniques and tools

that influence the value orientations of students, their assessment system, attitude towards themselves, society, the world and work.

**Keywords:** career guidance, professional self-determination, educational potential, educational activities, innovative activities

**For citing:** Kuznetsova N.I., Shustova L.P. Development of educational potential of training sessions in the process of professional orientation of students. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 12-24.

*Введение.* Развитие воспитательного потенциала учебного занятия является одной из актуальных задач современного образования, решение которой способствует возвращению поколения, ориентированного на общечеловеческие ценности. Традиционно считается, что фундаментальные знания, полученные на уроках, являются основой развития и воспитания школьников. Однако современные реалии диктуют необходимость переосмысления этой парадигмы. Образование сегодня – это не просто накопление информации, а комплексный процесс формирования свободной и ответственной личности, готовой к успешной траектории будущего профессионального развития. Речь идёт о формировании инициативности, самостоятельности, критического мышления, умения работать в команде, ответственности за свои действия и результаты, развитии созидательных способностей, творческого и личностного потенциала.

Развитие любого общества, согласно Yu.M. Gruzina, V.N. Pulyaeva, M.A. Ponomareva, A.O. Babanin, «невозможно без развития потенциала молодых людей, которые представляют его будущее. Овладение всеми необходимыми знаниями для жизни в современном обществе, формирование духовно-нравственных аспектов личности – все это краеугольные камни системы образования в прошлом, настоящем и будущем» [1, с. 434].

Высококласный специалист любой профессиональной сферы, прежде всего, должен быть способен к непрерывному самообразованию, быстрой адаптации к новым условиям и эффективному решению сложных задач, в том числе в условиях неопределенности и конкуренции, а также к развитию у себя таких личностных качеств как уверенность, терпеливость, порядочность, внимательность, добросовестность и многих других. Эти востребованные в III тысячелетии качества и компетенции требуют от педагога применения на учебных занятиях, во внеурочной и воспитательной деятельности современных подходов и методов, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся.

Вместе с тем, ряд ученых, констатируя факт «отсутствия на сегодняшний день эффективной системы профориентации на всех уровнях образования [2; 3; 4], подчеркивают необходимость «модернизации системы профориентации» [5], как во всем мире, так и «возрождения организации профессиональной ориентации как системы по всей стране, повышения ее качества и эффективности, в интересах всех субъектов: детей и их родителей, средних и высших учебных заведений, а также государства и общества» [2].

*Методология и методы исследования.* Методологической основой исследования стали современные отечественные работы, выполненные в русле аксиологического, личностно-ориентированного и деятельностного подходов, основанные на общечеловеческих ценностях, самооценности и самобытности личности, включенной в активную и разностороннюю, в максимальной степени самостоятельную деятельность в качестве ее субъекта.

В исследовании использовались методы: теоретические (анализ, сравнение и обобщение современной научной литературы, нормативных и программно-методических материалов по изучаемой проблеме); а также рефлексия и обобщение эмпирического опыта работы коллектива МБОУ «Гимназия №24» г. Ульяновска, являющейся областной экспериментальной площадкой, участником областной Программы развития инновационных процессов в дошкольных, общеобразовательных, профессиональных и организациях дополнительного образования Ульяновской области (Программа РИП), осуществляющей деятельность по формированию профессионального самоопределения школьников на основе раскрытия и реализации воспитательного потенциала учебных занятий.

*Результаты исследования.* В современной педагогической практике воспитание является неотделимой частью образовательного процесса, что отмечается в работах многих исследователей [6; 7; 8; 9; 10]. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» воспитание определяется как «деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [11].

Процесс воспитания в образовательном учреждении осуществляется посредством различных форм и методов на уроках, во внеурочной и воспитательной деятельности, классного руководства, выстраивания взаимодействия с родителями, самоуправления, профориентация и т.д. Вместе с тем, воспитание, согласно Г.М. Ильмушкину и Э.В. Хайруллову, призвано «стать не отдельным элементом внеурочного педагогического действия, а необходимой органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированный в общий процесс обучения и развития» [12]. Следовательно, необходимо актуализировать воспитательный потенциал каждого учебного занятия в рамках преподаваемых школьных дисциплин для определения индивидуальной образовательной траектории обучающихся, в том числе

профессионального самоопределения. Качество, осознанность и своевременность этого выбора напрямую влияют на уровень социальной и профессиональной жизни человека в будущем.

Проблема трансляции ценностей между поколениями, особенно трудовых ценностей и установок, приобретает важное значение в современном динамично меняющемся мире [2].

Анализ исследований психолого-педагогической литературы по проблеме развития воспитательного потенциала учебных занятий позволяет очертить семантическое поле самого изучаемого понятия [13; 14; 15, 16; 17; 18]. Так термин «воспитательный потенциал» трактуется учеными как:

- «целостность социально-психологических факторов, обуславливающих позицию субъекта познания, деятельности, общения, права, творчества, саморазвития» [19];

- «условия по осознанию субъектом целей, перспектив урока, актуализации развития личных интересов, потребностей, реальных возможностей; реализации позитивной личностно-значимой многоцелевой и многофункциональной деятельности, интенсивного межличностного общения, благоприятного положения каждого в системе отношений» [20];

- «способность к творчеству, обеспечивающая развитие личности в зависимости от ее возможностей и творческих способностей, а средства социально-культурной деятельности рассматриваются как инструменты достижения поставленных целей» [21].

Несмотря на значительную разработанность содержания термина «воспитательный потенциал», нами выявлено, что недостаточно раскрыты в исследованиях вопросы воспитательного потенциала урока с позиции влияния на профессиональную ориентацию обучающихся. *Целью* инновационной деятельности гимназии №24, как участника областной Программы РИП, стало создание организационно-педагогических условий для проведения системной, комплексной профориентационной работы с обучающимися в рамках реализации государственной программы «Кадры будущего для регионов» [22].

В качестве одной из *задач* исследования выступает разработка, анализ и обобщение опыта работы педагогического коллектива по развитию воспитательного потенциала учебных занятий в процессе профессиональной ориентации школьников.

Отметим, что под профессиональной ориентацией нами понимается «целенаправленная деятельность по подготовке обучающихся к профессиональному самоопределению в соответствии с личным набором качеств, интересов, способностей, состояния здоровья и потребностей развития общества, имеющая комплексный подход в образовательной, воспитательной и иных видах деятельности» [23].

Отметим тот факт, что в Примерной рабочей программе воспитания модуль «Профориентация» представлен «в воспитательных мероприятиях, направленных на подготовку обучающегося к осознанному планированию и

реализации своего профессионального будущего» [24; 25]. В качестве основных мероприятий по профориентации в общеобразовательной организации рассматриваются проведение профориентационных уроков с учетом специфики разных возрастных групп, онлайн-диагностика и групповое консультирование.

Соглашаясь с авторами-разработчиками методических рекомендаций, мы считаем важным направлением деятельности педагога раскрытие и обогащение как воспитательного, так и профориентационного потенциала учебных занятий, поскольку каждая общеобразовательная дисциплина обладает широкими возможностями для ознакомления школьников с многообразием профессий на основе соотнесения их со своими способностями, склонностями и потребностями.

В связи с реализацией Единой системы профориентации школьников, которая получила название «профориентационный минимум», педагоги могут использовать учебные занятия для определенной связки темы и содержания предмета с различными профессиями. «Воспитательный потенциал учебных предметов – это не только совокупность предметных знаний и навыков, а мощный ресурс для профессионального самоопределения школьников» [23]. Он раскрывается через профориентационную и личностную направленность содержания учебных дисциплин, а также посредством применения разнообразных методов обучения и педагогических технологий. Ключевым моментом является не просто передача информации, а формирование целостной личности, способной к самореализации в профессиональной сфере.

Рассмотрим это подробнее на примере *методов*, которые применяют педагоги гимназии на своих учебных занятиях, раскрывая их профориентационный и воспитательный потенциал.

*Поисковые и исследовательские методы* занимают центральное место в формировании ценностей научного познания. Обучающиеся гимназии активно вовлечены в исследовательские работы, процесс обнаружения проблемы, выдвижения гипотез, проведения экспериментов, анализа результатов и формулировки выводов. Это способствует развитию у них критического мышления, умения анализировать ситуацию из разных источников, выявлять причинно-следственные связи и принимать взвешенные решения. Участие в поисковых и исследовательских работах способствует формированию у гимназистов таких профессионально значимых качеств, как целеустремленность, настойчивость, самостоятельность и ответственность, необходимых для успешной деятельности в любой профессиональной сфере. Например, исследовательский проект по биологии может научить школьника обнаруживать не только основные биологические закономерности, но и способствовать развитию умения самостоятельно планировать эксперимент, обработать данные и излагать результаты, то есть приобретать навыки, ценные для будущего биолога, эколога, медицинского работника.

В отличие от поисковых методов, *репродуктивные методы*, включающие в себя выполнение стандартных заданий и упражнений, могут показаться менее

«творческими», но они играют важную роль в воспитании трудолюбия, настойчивости и ответственности. Правильное выполнение заданий требует сосредоточенности, аккуратности и способности следовать инструкциям, что является базовым навыком для любой профессии. Например, решение математических задач развивает логическое мышление, точность, внимательность – качества, важные для программистов, инженеров, бухгалтеров и многих других специальностей.

*Творческие методы* ориентированы прежде всего на развитие креативности личности. Они позволяют школьникам проявить свою индивидуальность, смекалку, изобретательность и инициативность. В процессе творческой деятельности формируются ценности созидания, творческого отношения к делу; вырабатываются навыки оригинального поиска решений и нестандартного мышления. Например, создание мультимедийной презентации на уроках способствуют развитию коммуникативных качеств обучающихся, креативности и умения работать в команде – навыков, востребованных сегодня практически в любой профессии.

Особо подчеркнем важность применения педагогами гимназии методов проектной деятельности, позволяющей интегрировать знания из разных учебных предметов, развивать системное мышление. Обучающиеся самостоятельно выбирают тему проекта, планируют работу, собирают информацию, анализируют её и презентуют результаты своей деятельности. Это способствует развитию таких качеств, как ответственность, самоконтроль, рефлексия и адекватная самооценка, которые являются ключевыми компетенциями для успешной профессиональной самореализации. Кроме того, проектная деятельность может быть непосредственно связана с профориентацией, позволяя обучающимся изучить различные профессии на практике, попробовать себя в разных ролях и сделать осознанный выбор своей будущей профессии. Например, создание бизнес-плана – плана «вымышленной» кампании позволит школьнику понять основы экономики, маркетинга и менеджмента.

При подготовке к урокам учителя зачастую испытывают трудности в формулировании воспитательных задач, зачастую сосредотачивая свое внимание на дидактических компонентах урока. Рассмотрим воспитательные возможности учебных занятий в рамках реализации отдельных общеобразовательных дисциплин, способствующие развитию профессиональной ориентации школьников.

Изучение учебного материала по географии, обществознанию, биологии, истории в рамках таких областей, как «Экономика», «Человек и Общество», «Человек и Природа», способствует, на наш взгляд, воспитанию бережного отношения к природе и ее ресурсам, человеку и человеческой жизни; формированию гражданской и региональной, культурной и этнической идентичности обучающихся; ценностей здоровьесберегающей и созидательной

деятельности человека, гуманистических и патриотических ценностных ориентаций.

Уроки математики играют ключевую роль в проведении профориентационной работы в школе. Учебные предметы «Математика», «Алгебра» и «Геометрия» предоставляют возможность познакомить учащихся с широкой группой профессий и вызвать к ним интерес, так как на них школьники узнают о тех профессиях и специальностях, в которых используются понятия и законы данной учебной дисциплины. Основной целью профессионально-ориентированной работы на уроках математики является демонстрация учащимся практического применения математических знаний в различных сферах профессиональной жизни, а также воспитание востребованных в любой профессии качеств, таких как настойчивость, трудолюбие, ответственность, аккуратность, собранность и другие.

На уроках физики можно организовать так называемые «профессиональные пробы» для школьников. Они состоят из двух основных компонентов: мини-лекций и кейсовых заданий. На лекции учитель знакомит школьников с новыми тенденциями в развитии различных профессий, связанных с физикой, а в практической части предлагает решить кейсовые задания, которые помогут гимназистам лучше понять особенности конкретной специальности. Данный учебный предмет является основой для множества современных специальностей и, обладая воспитательным потенциалом в развитии у обучающихся ценности созидательной и творческо-преобразующей деятельности, может существенно повлиять на их профессиональный выбор.

Не менее важны с позиции влияния воспитательного потенциала на профессиональное самоопределение школьников уроки литературы. Литературные тексты и их содержание могут служить основой для дискуссий и рефлексии моральных действий литературных персонажей, а также способствовать формированию гуманистических и патриотических ценностей обучающихся: доброты и милосердия, человеколюбия и справедливости, дружбы и преданности, верности и чести, доблести и отваги. Их осмысление может способствовать возникновению желания выразить свое отношение к ним в стихах или прозе, что в дальнейшем может способствовать выбору профессии, связанной с журналистикой, лингвистикой, политологией и т.д.

Особо следует отметить необходимость раскрытия воспитательного потенциала уроков труда (технологии), поскольку своим содержанием они способствуют воспитанию таких качеств личности, как аккуратность, бережливость, отзывчивость, упорство, трудолюбие, без которых невозможно становление профессионала в любой сфере человеческой деятельности.

Однако реализация воспитательного потенциала учебного занятия сталкивается с рядом трудностей. Одной из них является дефицит времени на уроке для реализации исследовательских, проектных, интерактивных, творческих методов и приемов, которые требуют больше временных затрат, чем традиционная подача материала. Другая проблема – недостаточная

готовность самих педагогов к применению инновационных методов и технологий воспитания и профориентации на уроках, а также отсутствие достаточной методической поддержки со стороны руководства школы. Кроме того, при организации профориентационной деятельности необходимо учитывать индивидуальные особенности и образовательные потребности обучающихся, их мотивацию и интересы, что требует личностно-ориентированного подхода к школьникам на учебном занятии.

*Заключение.* Подводя итог, хотелось бы подчеркнуть, что профориентационная деятельность в образовательной организации не ограничивается комплексом мероприятий, включающих проведение диагностико-консультационных процедур, декад профориентации, экскурсий на предприятия, профессиональных проб и т.д. Важным направлением профориентационной работы школы становится наращивание воспитательного потенциала учебных занятий посредством использования специальных методов, приемов и средств, влияющих на ценностные ориентации обучающихся, систему оценок, отношений к себе, другим людям, обществу, окружающему миру, труду.

Отметим, что авторами представлен лишь ограниченный круг воспитательных возможностей учебных занятий с позиции их влияния на профессиональное самоопределение школьников. В качестве перспектив дальнейшего изучения проблемы следует обозначить разработку диагностического инструментария, позволяющего оценивать влияние воспитательного потенциала учебных занятий на выбор профессии обучающихся.

#### Список источников

1. *Gruzina Yu.M., Pulyaeva V.N., Ponomareva M.A., Babanin A.O.* Career Guidance Process Improvement as a Tool for Development of Potential of Youth. *European Journal of Contemporary Education*. 2023; 12(2): 434–450. – DOI 10.13187/ejced.2023.2.434.
2. *Nemova O.A., Svadbina T.V., Zimina E.K.* [et al.]. Professional orientation of youth: Problems and prospects // *Journal of Entrepreneurship Education*. – 2017. – Vol. 20, No. 3. URL: <https://www.abacademies.org/articles/Professional-orientation-of-youth-problems-and-prospects-1528-2651-20-3-119.pdf> (дата обращения: 20.04.2025).
3. *Petrenko T., Marinova I., Zimovets A., Leonova L.* Problems of human resources modernization and the formation of a proposal labor force in the youth labor market // *SHS Web of Conferences*. – 2021. – Vol. 110. – P. 02009. – DOI 10.1051/shsconf/202111002009. – EDN SVQTEL.
4. *Goncharenko O.N., Semenкова S.N.* Model of Educational Work on Career Guidance in the System of Secondary Vocational Education // *Propositos y Representaciones*. – 2021. – Vol. 9. – No. SPE3. – DOI 10.20511/pyr2021.v9nspe3.1195. – EDN JCUUPT.
5. *Krushelnitskaya O.I., Tretyakova A.N., Poleyaya M.V.* Evolvment of new professions in the sphere of career guidance as an imperative of our time // *Perspectives of Science and Education*. – 2024. – No. 3(69). – P. 44–57.
6. *Оболдина Т.А.* О воспитательном потенциале современного урока // Воспитание как стратегический национальный приоритет: международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. Екатеринбург: Уральский

государственный педагогический университет, 2021. – Ч. 1. – С. 179–182. DOI 10.26170/Kvnp-2021-01-40.

7. *Покрышка Е.Г.* Школьный урок в пространстве воспитания // Методист. – 2023. – № 3. С. 53–55.

8. *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.

9. *Тарасова А.М.* Повышение качества образования через реализацию воспитательного потенциала школьного урока // Стратегия развития образования для будущего России: материалы Международной научно-практической конференции, приуроченной к Году педагога и наставника в Российской Федерации, Владимир, 16–17 марта 2023 года. - Владимир: Владимирский институт развития образования имени Л.И. Новиковой, 2023. – Ч.1 – С. 870–876.

10. *Фролова С.Л., Нечаев М.П.* Интеграция профориентационного минимума в рабочую программу воспитания образовательной организации // Профильная школа. – 2024. – Т. 12, № 1. – С. 31–38. – DOI 10.12737/1998-0744-2024-12-1-31-38.

11. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.12.2024) (с изменениями и дополнениями, вступил в силу с 24.12.2024) // СПС КонсультантПлюс. - URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b4f823952bafadf7c3be48187257dd2abf921d77/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b4f823952bafadf7c3be48187257dd2abf921d77/) (дата обращения: 20.04.2025).

12. *Ильмушкин Г.М., Хайруллов Э.В.* Актуализация воспитательного потенциала образовательного пространства в условиях кадетского корпуса // CYBERLENINKA: сайт. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-vospitatelnogo-potentsiala-obrazovatel'nogo-prostranstva-v-usloviyah-kadetskogo-korpusa> (дата обращения: 20.04.2025).

13. *Богданцев А.С.* Понятие «воспитательный потенциал» в современных педагогических исследованиях // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 4(80). – С. 55–58.

14. *Гаврилова А.О.* Реализация воспитательного потенциала уроков обществознания // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2022. – № 4. – С. 126–130.

15. *Егорова Е.В., Сергиенко Г.А.* Воспитательный потенциал урока // Воспитание в современном образовательном пространстве: новые контексты – новые решения: материалы XXI Международных педагогических чтений, Волгоград, 09 апреля 2021 года / науч. ред. А.Н. Кузибецкий, Л.К. Максимов. - Волгоград: Волгоградская государственная академия последиplomного образования, 2021. – С. 166–169.

16. *Клишина А.В.* Развитие воспитательного потенциала на уроках математики // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2022. – № 1(31). – С. 57–58.

17. *Новик Е.Н.* Реализация воспитательного потенциала учебного занятия на уроке химии // Современные проблемы естествознания в науке и образовательном процессе: сборник статей Международной научно-практической конференции, Минск, 23 ноября 2023 года. – Минск: Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, 2024. – С. 217–219.

18. Воспитание на уроке: методика работы учителя: методическое пособие / [Степанов П. В., Круглов В. В., Степанова И. В. [и др.]; под ред. П. В. Степанова. – Москва: Институт стратегии развития образования РАО. 2021. – 94 с.

19. *Дьяков И.А.* Содержание категории «воспитательный потенциал» в современных исследованиях // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 5. – С. 271–274.

20. *Степихова В.А.* Реализация воспитательного потенциала урочной деятельности как ресурс достижения личностных результатов в соответствии с требованиями федеральных стандартов // *Человек и образование*. – 2023. – № 3(76). – С. 150–160.
21. *Нечаев М.П., Бурлакова Е.С.* Воспитательный потенциал учебного занятия в контексте реализации ФГОС // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2016. – Т. 5. – № 2(15). С. 120–123.
22. *Кузнецова Н.И., Казанцев А.В., Дуброва Т.И.* Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников общеобразовательной организации // *Поволжский педагогический поиск*. – 2024. – № 4(50). – С. 123–129.
23. О внедрении Единой модели профессиональной ориентации: письмо Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. № АБ-2324/05 // *Гарант.РУ*. - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406995316/> (дата обращения: 20.10.2025).
24. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/8c892be1a8843726ae57424d381e76ba.pdf> (дата обращения: 20.04.2025).
25. Методические рекомендации по профессиональной ориентации для общеобразовательных организаций. Институт воспитания. URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--plai/upload/medialibrary/0d4/e9x3508s1zwm7z4shdj66ijscoaqtsc2.pdf> (дата обращения: 20.04.2025).

### References

1. *Gruzina Yu.M., Pulyaeva V.N., Ponomareva M.A., Babanin A.O.* Career Guidance Process Improvement as a Tool for Development of Potential of Youth. *European Journal of Contemporary Education*. 2023; 12(2): 434–450. – DOI 10.13187/ejced.2023.2.434. (In English)
2. *Nemova O.A., Svadbina T.V., Zimina E.K.* [et al.]. Professional orientation of youth: Problems and prospects. *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017; 20(3). URL: <https://www.abacademies.org/articles/Professional-orientation-of-youth-problems-and-prospects-1528-2651-20-3-119.pdf> (date of access: 20.04.2025). (In English)
3. *Petrenko T., Marinova I., Zimovets A., Leonova L.* Problems of human resources modernization and the formation of a proposal labor force in the youth labor market. *SHS Web of Conferences*. 2021; (110): 02009. DOI 10.1051/shsconf/202111002009. – EDN SVQTEL. (In English)
4. *Goncharenko O.N., Semenkova S.N.* Model of Educational Work on Career Guidance in the System of Secondary Vocational Education. *Propositos y Representaciones*. 2021; 9(3).. DOI 10.20511/pyr2021.v9nspe3.1195. EDN JCUUPT. (In English)
5. *Krushelnitskaya O.I., Tretyakova A.N., Poleyaya M.V.* Evolvment of new professions in the sphere of career guidance as an imperative of our time. *Perspectives of Science and Education*. 2024; 69(3): P. 44-57. (In English)
6. *Oboldina T.A.* On the educational potential of the modern lesson. In: *Education as a strategic national priority: International Scientific and Educational Forum, Yekaterinburg, April 15-16, 2021. Volume Part 1. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University. 2021. P. 179-182. DOI 10.26170/Kvnp-2021-01-40* (in Russian)
7. *Pokryshka E.G.* A school lesson in the space of education. *Methodist = Methodologist*. 2023; (3): 53-55. (in Russian)
8. *Demina L.S., Karakulova O.V.* Integration of family and educational career guidance as a factor of human potential development. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2024; 106 (4): 12-24. (in Russian)
9. *Tarasova A.M.* Improving the quality of education through the realization of the educational potential of the school lesson. In: *Education Development Strategy for the Future of*

*Russia*: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference dedicated to the Year of the Teacher and Mentor in the Russian Federation, Vladimir, March 16-17, 2023. Volume Part 1. Vladimir: State Autonomous Educational Institution of additional professional education of the Vladimir region Vladimir Institute of Educational Development named after L.I. Novikova. 2023. Pp. 870-876. (in Russian)

10. *Frolova S.L., Nechaev M.P.* Integration of the career guidance minimum into the work program of education of an educational organization. *Profil'naya shkola = Specialized school*. 2024; 12(1): 31-38. DOI 10.12737/1998-0744-2024-12-1-31-38. (in Russian)

11. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on December 13, 2024) (with amendments and additions, entered into force on December 24, 2024) "On Education in the Russian Federation" In: SPS ConsultantPlus. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b4f823952bafadf7c3be48187257dd2abf921d77/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b4f823952bafadf7c3be48187257dd2abf921d77/) / (date of access: 01/20/2025). (in Russian)

12. *Ilmushkin G.M., Khairullov E.V.* Actualization of the educational potential of the educational space in the conditions of the cadet corps. In: *CYBERLENINKA*: website. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-vospitatelnogo-potentsiala-obrazovatel'nogo-prostranstva-v-usloviyah-kadetskogo-korpusa> (date of access: 01/20/2025). (in Russian)

13. *Bogdantsev A.S.* The concept of "educational potential" in modern pedagogical research. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*. 2023; 80(4): 55-58. (in Russian)

14. *Gavrilova A.O.* Realization of the educational potential of social studies lessons. In: *ASOU Conference: collection of scientific papers and materials of scientific and practical conferences*. 2022; (4): 126-130. (in Russian)

15. *Egorova E.V., Sergienko G.A.* The educational potential of the lesson. In: *Education in the modern educational space: new contexts – new solutions: materials of the XXI International Pedagogical Readings, Volgograd, April 09, 2021 / Scientific ed. by A.N. Kuzibetsky, L.K. Maximov. Volgograd: State Autonomous Institution of Additional Professional Education "Volgograd State Academy of Postgraduate Education". 2021. Pp. 166-169. (in Russian)*

16. *Klishina A.V.* Development of educational potential in mathematics lessons. *Regional'noe obrazovanie XXI veka: problemy i perspektivy = Regional education of the 21st century: problems and prospects*. 2022; 31(1): 57-58. (in Russian)

17. *Novik E.N.* Realization of the educational potential of an educational lesson in chemistry. In: *Modern problems of natural science in science and the educational process: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference, Minsk, November 23, 2023. Minsk: Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank. 2024. Pp. 217-219. (in Russian)*

18. Education in the classroom: teacher's work methods: a methodological guide / [Stepanov P. V., Kruglov V. V., Stepanova I. V. and others.]; edited by P. V. Stepanov. Moscow: Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education. 2021. 94 p. (in Russian)

19. *Dyakov I.A.* The content of the category "educational potential" in modern research. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern pedagogical education*. 2021; (5): 271-274. (in Russian)

20. *Stepikhova V.A.* Realization of the educational potential of academic activity as a resource for achieving personal results in accordance with the requirements of federal standards. *Chelovek i obrazovanie = Man and education*. 2023; 76 (3): 150-160. (in Russian)

21. *Nechaev M.P., Burlakova E.S.* The educational potential of educational activities in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard. *Baltiyskij gumanitarnyj zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*. 2016; 15(5-2): 120-123. (in Russian)

22. *Kuznetsova N.I., Kazantsev A.V., Dubrova T.I.* Pedagogical support for professional self-determination of schoolchildren educational organization. *Povolzhskij pedagogicheskij poisk* = Volga pedagogical search. 2024; 50(4): 123-129. (in Russian)

23. Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated June 1, 2023 № AB-2324/05 "On the introduction of a unified model of professional orientation". URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406995316/> / (date of access: 20/04/2025). (in Russian)

24. An approximate work program of education for general education organizations URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/8c892be1a8843726ae57424d381e76ba.pdf> (date of access: 20/04/2025). (in Russian)

25. Methodological recommendations on vocational guidance for general education organizations. The Institute of Education. URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/0d4/e9x3508s1zwm7z4shdj66ijscoaqtsc2.pdf> (date of access: 20/04/2025). (in Russian)

*Заявленный вклад авторов статьи:*

*Надежда Ильинична Кузнецова – идея статьи, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, оформление списка источников.*

*Любовь Порфирьевна Шустова – критический анализ текста, оформление статьи.*

*The stated contribution of the authors of the article:*

*Nadezhda I. Kuznetsova – the idea of the article, the theoretical analysis of the literature on the research problem, the design of the list of sources.*

*Lyubov P.Shustova – critical analysis of the text, design of the article.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

*Authors read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 15.05.2025; одобрена после рецензирования 12.06.2025; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 15.05.2025; approved after reviewing 12.06.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 25-34.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 25-34.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 37.02

DOI 10.21510/1817-3292\_2025\_108\_2\_25\_34

**ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМАНТИЧЕСКОГО  
ПРОСТРАНСТВА УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ПО АСТРОНОМИИ**

*Роберт Валерьевич Майер*

Глазовский инженерно педагогический университет им. В.Г.Короленко, Глазов, Россия,  
robert\_maier@mail.ru? ORCID 0000-0001-8166-9299

**Аннотация.** Статья посвящена изучению семантического пространства учебного текста по астрономии путем определения семантических расстояний между ключевыми понятиями и выявления тесно связанных концептов. Это позволяет охарактеризовать анализируемый текст с точки зрения связей между ключевыми терминами, выявить логические блоки, сгруппировать похожие идеи, представить связи между понятиями и теориями с помощью таблиц, рисунков или ментальных карт, что обуславливает актуальность исследования. Анализу были подвергнуты тексты трех школьных учебников по астрономии, а также статья из Википедии «Звезда». С помощью компьютерной программы, написанной на языке ABCPascal, получены контекстные вектора 25 ключевых понятий, вычислена косинусная мера близости и семантическое расстояние между ними. В результате рассчитана матрица близости и нарисованы графы, показывающие связи между следующими понятиями: «атом», «вещество», «Вселенная», «ион», «молекула», «нейтрон», «плазма», «поле», «протон», «фотон», «частица», «электрон», «ядро». Кроме того, были изучены распределения понятий в пространстве расстояний до концептов ЗВЕЗДА и ПЛАНЕТА. Результаты представлены в таблице, содержащей список терминов, количество их упоминаний N, косинусные меры близости C1 и C2 с концептами ЗВЕЗДА и ПЛАНЕТА, а также семантические расстояния L1 и L2 до них. Из построенного графа видно, что понятия «атмосфера», «водород», «газ», «ион», «магнит(ный)», «плазма», «поле», «ядро» тесно связаны с обоими концептами. Выявленные особенности семантического пространства учебников астрономии обусловлены объективными фактами и закономерностями, а также применяемой методикой обучения. Предлагаемый метод может быть использован для анализа и сравнения учебных текстов по другим дисциплинам.

**Ключевые слова:** астрономия, дидактика, компьютерная лингвистика, концепт, семантическое расстояние, текст, учебник

**Для цитирования:** Майер Р.В. Изучение особенностей семантического пространства учебных текстов по астрономии // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2 (108). С.25-34.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article.

**THE STUDY OF THE SEMANTIC SPACE FEATURES  
OF EDUCATIONAL TEXTS ON ASTRONOMY**

**Robert V. Mayer**

Glazov Korolenko State Engineering and Pedagogical University, Glazov, Russia; e-mail: robert\_maier@mail.ru ORCID 0000-0001-8166-9299

**Abstract.** The article is devoted to the study of the semantic space of an educational text on astronomy by determining the semantic distances between key terms and identifying closely related concepts. This allows us to characterize the analyzed text from the point of view of the connections between key terms, identify logical blocks, group similar ideas, and present the connections between concepts and theories using tables, drawings, or mental maps; it determines the relevance of the study. The texts of three school textbooks on astronomy are analyzed, as well as Wikipedia article "Star". Using computer program written in ABCPascal, context vectors of 25 key concepts are obtained, the cosine measure of proximity and the semantic distance between them are calculated. As a result, the proximity matrix is computed and graphs are drawn showing the connections between the following concepts: "atom", "substance", "Universe", "ion", "molecule", "neutron", "plasma", "field", "proton", "photon", "particle", "electron", "nucleus". In addition, the distributions of concepts in the space of distances to the concepts STAR and PLANET are studied. The results are presented in a table containing a list of terms, the number of their mentions N, the cosine measures of proximity C1 and C2 with the concepts STAR and PLANET, as well as the semantic distances L1 and L2 to them. The graph shows that the concepts of "atmosphere", "hydrogen", "gas", "ion", "magnet", "plasma", "field", and "nucleus" ("core") are closely related to both concepts. The revealed features of the semantic space of astronomy textbooks are conditioned by objective facts and regularities, as well as the applied teaching method. The proposed method can be used to analyze and compare educational texts on other disciplines.

**Keywords:** astronomy, didactics, computational linguistics, concept, semantic distance, text, textbook.

**For citing:** Mayer R.V. The study of the of the semantic space features of educational texts on astronomy. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 25-34.

*Введение.* Учебник задает содержание учебной дисциплины и последовательность рассмотрения вопросов; он фактически моделирует процесс обучения. Каждому учебному тексту (УТ) соответствует **семантическое пространство**, образованное системой учебных понятий, связанных друг с другом [1]. Количество и тип этих связей влияют на дидактическую сложность учебного материала [2]. УТ воздействует на когнитивное пространство ученика, что приводит к его расширению, появлению новых понятий и связей, встраиванию новых знаний в существующую систему знаний обучающихся [3].

Важной характеристикой учебных текстов являются **семантические расстояния** между его ключевыми понятиями и концептами [4; 5]. Например, в

астрономических текстах часто используются концепты ПЛАНЕТА, ЗВЕЗДА, ГАЛАКТИКА, ВСЕЛЕННАЯ и т.д., а также понятия, обозначающие объекты микромира (ион, электрон, ...), химические элементы, различные физические объекты и явления. Смысловые связи между ними, с одной стороны, характеризуют объективные закономерности окружающего мира, а с другой – особенности конкретного УТ и реализованные в нем методические подходы. Эта проблема находится на стыке дидактики и лингвистики.

Существуют различные методы определения семантической связанности понятий, предусматривающие анализ определений, связей в онтологиях, векторных представлений слов и т.д. [6; 7]. Нами использовался метод семантического анализа, в основе которого лежит **дистрибутивная гипотеза**: слова (термины), входящие в одни и те же фрагменты текста (абзацы, предложения), связаны по смыслу. Тот факт, что рядом с термином «водород» чаще встречается слово «звезда», а термины «планета» или «астероид» – реже, означает, что понятия «водород» и «звезда» семантически ближе друг к другу. Получается, что сильно связанные понятия с большой вероятностью встречаются в одном абзаце и поэтому имеют более похожие распределения по тексту. Это можно оценить с помощью косинусной меры близости [4; 8].

*Цель исследования:* 1) определить семантические расстояния между ключевыми понятиями микромира в астрономических текстах о звездах и Вселенной; 2) изучить распределение физических и химических терминов в семантическом пространстве школьных учебников по астрономии, определив их расстояние до концептов ЗВЕЗДА и ПЛАНЕТА.

Определение семантического расстояния между различными понятиями позволяет решить ряд задач: 1) охарактеризовать данный УТ с точки зрения связей между часто используемыми терминами; 2) выявить важнейшие логические блоки, сгруппировать похожие идеи, сделать материал более доступным для понимания; 3) представить связи между понятиями и теориями с помощью таблиц и рисунков, а затем проанализировать их; 4) развивать у обучаемых критическое мышление, способность к анализу и синтезу информации [3]; 5) фокусировать внимание на ключевых концептах, устанавливая ассоциативные связи; 6) создавать ментальные карты, облегчающие понимание и запоминание [1]; 7) правильно оценивать понимание материала учениками. Этим и обусловлена актуальность настоящей работы.

*Обсуждение проблемы исследования.* Анализ были подвергнуты тексты школьных учебников по астрономии [9; 10; 11], а также статья из Википедии (ru.wikipedia.org) «Звезда». Методологически исследование опирается на работы следующих ученых: Н.К. Андриевская [4], А.В. Анисимов, А.А. Марченко и В.К. Кисенко [5], С.Д. Manning, Р. Raghavan и Н. Schütze [6], Р.Д. Turney и Р. Pantel [7], А.Ю. Бородащенко [8], К.В. Крюков, Л.А. Панкова и В.А. Пронина [12] (вычисление семантической близости), Н.А. Мишанкина [1], Ю.И. Морозова [13] (семантическое пространство). Компьютерная обработка текста и вычисление косинусной меры близости терминов [4; 13]

осуществляется с помощью программы, написанной на языке ABCPascal, и электронных таблиц Excel.

Для «измерения» семантических расстояний между понятиями используется следующий метод:

1. Анализируемый текст помещают в файл vnod.txt. С помощью компьютерной программы удаляют знаки препинания, стоп-слова, двойные пробелы и все слова длиной 1 или 2 буквы.

2. Выбирают понятия, расстояние между которыми требуется найти, например: Вселенная, вещество, частица, плазма, молекула, атом, фотон.

3. Запускают компьютерную программу, которая: 1) для каждого понятия определяет координаты  $x_i$ , отсчитываемые от начала текста; 2) разбивает текст на перекрывающиеся контекстные окна по 20 слов со смещением 5 слов; 3) создает контекстный вектор – одномерную матрицу  $\vec{a}(a_1, a_2, \dots, a_N)$ , элементы которой показывают число  $a_k$  вхождений слова в  $k$ -ое окно ( $k = 1, 2, \dots, N$ ); 4) вычисляет косинусную меру близости  $C(A, B)$  понятий A и B, равную косинусу угла между векторами  $\vec{a}(a_1, a_2, \dots, a_N)$  и  $\vec{b}(b_1, b_2, \dots, b_N)$  N-мерного пространства [4; 5; 8]. Результаты вычислений записываются в файл vnhod.txt, а затем переносятся в документ Excel.

4. С помощью таблиц Excel вычисляют расстояние между понятиями A и B:  $L(A, B) = 1/C(A, B) - 1$ . Когда связь отсутствует,  $C(A, B) = 0$ , оно бесконечно велико; при  $C(A, B) = 1$ , расстояние  $L(A, B) = 0$ . Получают матрицу расстояний.

5. С помощью он-лайн ресурса или вручную рисуют граф, визуализирующий семантические связи между понятиями. Начинают с центрального понятия, с которым тесно связаны все остальные. Короткие ребра считаются жесткими, а длинные – эластичными и изображаются кривыми линиями.

Таблица 1.  $C(A, B)$  и  $L(A, B)$  между понятиями в астрономических УТ

		Вселен.	поле	вещество	частица	плазма	молекула	атом	ион	фотон	электрон	протон	нейтрон	ядро
Вселенная	224	0	—	5,8	—	451,5	91,5	30,4	11,3	111,2	113,8	106,4	49,7	—
поле	68	0,000	0	102,0	9,5	7,9	—	90,7	8,1	—	15,7	64,7	21,4	—
вещество	212	0,148	0,010	0	19,5	28,0	26,8	14,1	9,9	19,2	12,8	18,3	7,8	24,6
частица	76	0,000	0,096	0,049	0	16,6	21,2	4,9	21,7	11,3	5,3	4,6	20,2	19,7
плазма	46	0,002	0,113	0,035	0,057	0	128,7	35,2	21,5	44,0	5,8	27,6	130,4	—
молекула	67	0,011	0,000	0,036	0,045	0,008	0	3,2	20,8	—	43,0	122,3	—	—
атом	95	0,032	0,011	0,066	0,170	0,028	0,236	0	9,9	23,0	4,7	11,1	19,1	17,2
ион	311	0,081	0,110	0,092	0,044	0,045	0,046	0,092	0	50,5	7,2	26,2	13,8	33,7
фотон	11	0,009	0,000	0,049	0,081	0,022	0,000	0,042	0,019	0	17,3	10,7	21,0	29,3
электрон	42	0,009	0,060	0,073	0,160	0,147	0,023	0,177	0,122	0,055	0	2,9	13,9	—
протон	59	0,009	0,015	0,052	0,179	0,035	0,008	0,083	0,037	0,086	0,256	0	4,6	6,2
нейтрон	80	0,020	0,045	0,113	0,047	0,008	0,000	0,050	0,068	0,046	0,067	0,178	0	28,6
ядро	45	0,000	0,000	0,039	0,048	0,000	0,000	0,055	0,029	0,033	0,000	0,139	0,034	0

*Результаты исследования.* Для изучения связей между ключевыми понятиями в астрономических УТ о звездах и Вселенной были проанализированы соответствующие фрагменты школьных учебников [9,

С. 123 – 203; 10, С. 134 – 212; 11, С. 177 – 299] и статья из Википедии (ru.wikipedia.org) «Звезда». После объединения текстов, удаления знаков препинания, стоп-слов, двойных пробелов и слов длиной 1 или 2 буквы получился файл vnod.txt объемом 49911 слов. Результаты его обработки на компьютере приведены в табл. 1; в ней слева под диагональю записаны меры близости  $S(A,B)$ , а справа, над диагональю – семантические расстояния  $L(A,B)$ . Так как анализу подверглись достаточно большие УТ, то можно предположить, что полученные показатели близки к оптимальным.

Каждому понятию можно поставить в соответствие точку в многомерном гипотетическом пространстве. Если добавить связи, то получится многомерный граф, который может быть спроецирован на плоскость. Таблице 1 соответствует граф, изображенный на рис. 1.1; он отдаленно напоминает ментальную карту. На нем показаны наиболее короткие связи и указаны их длины между понятиями. Семантическое расстояние не является евклидовым, поэтому одна сторона треугольника (образованного тремя понятиями) может превышать сумму двух других сторон. Диаметр кружков пропорционален частоте использования понятий.

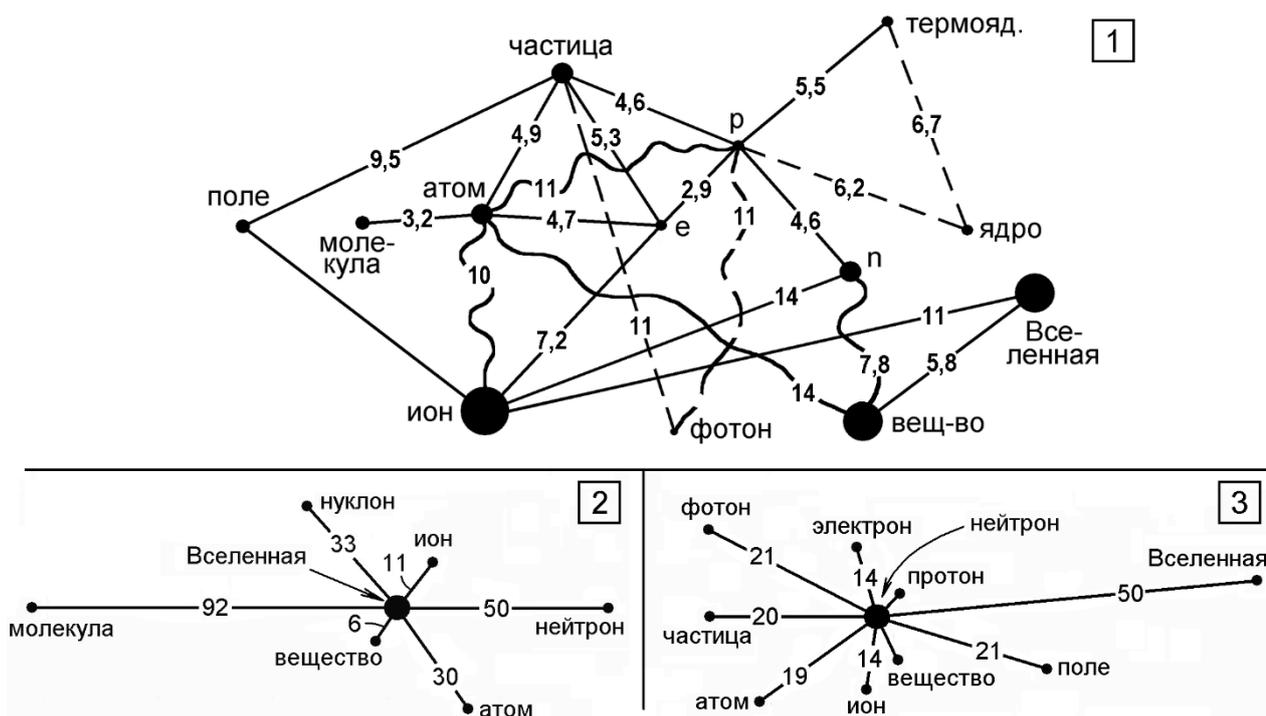


Рис. 1. Связи между научными понятиями

На рис. 1.2 и 1.3 представлены графы, показывающие связи понятий «Вселенная» и «нейтрон» с ближайшими к ним понятиями из рассматриваемого списка в анализируемых текстах. Их можно закодировать так: Вселенная  $\propto$  (вещество – 6; ион – 11; атом – 30; нуклон – 33; молекула – 92), нейтрон  $\propto$  (протон – 5; вещество – 8; ион – 14; электрон – 14; атом – 19; частица – 20; фотон – 21, Вселенная – 50), поле  $\propto$  (плазма – 8; ион – 8; частица – 10; электрон



На рис. 2 представлено облако точек, соответствующих терминам из табл. 1, в пространствах  $C_1 - C_2$  и  $L_1 - L_2$ . На рис. 2.1 по горизонтали откладывается косинусная близость понятия  $\Pi$  к концепту  $K_1$ , а по вертикали – к  $K_2$ . Чем ближе точка к началу координат, тем меньше семантическая близость соответствующего понятия  $\Pi$  к концептам  $K_1$  и  $K_2$ . Видно, что к  $K_1$  наиболее близки понятия «газ», «нейтрон», «излучение», «водород», а к  $K_2$  – «атмосфера», «ядро», «поле». Это легко объяснимо: звезда – это газовый шар, состоящий из водорода и гелия, газ находится в ионизированном состоянии, в недрах происходит термоядерные реакции; существуют нейтронные звезды. У планет есть ядро, атмосфера и гравитационное поле. На рис. 2.2 вблизи начала координат концентрируются понятия, которые семантически близки к концептам  $K_1$  и  $K_2$ .

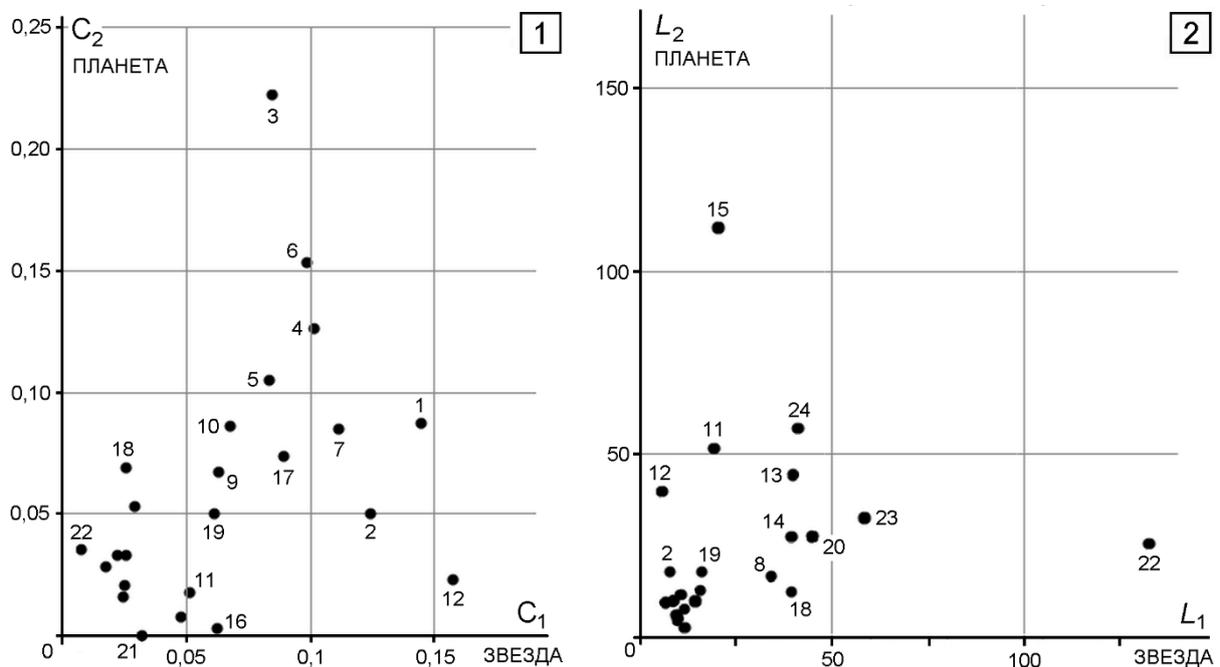


Рис. 2. Распределение понятий в пространствах  $C_1 - C_2$  и  $L_1 - L_2$

Полученные результаты отражают объективные закономерности и факты, а также особенности используемой методики обучения. Наличие и сила семантических связей позволяют оценить присутствие в тексте соответствующих рассуждений. Например, слова «термоядерный» и «протон» сильнее связаны с концептом ЗВЕЗДА, потому что в УТ упоминаются термоядерные реакции, протекающие в недрах звезд. Связь понятий «ядро» и «железо» с концептом ПЛАНЕТА обусловлена тем, что у планет есть ядро, содержащее железо.

На рис. 3 изображен граф, вершинами которого являются концепты ЗВЕЗДА и ПЛАНЕТА, а также совокупность тесно связанных с ними понятий. На ребрах указаны семантические расстояния. Слабо связанные понятия не представлены. Видно, что понятия «атмосфера», «водород», «газ», «ион»,

«магнит(ный)», «плазма», «поле», «ядро» тесно связаны с обоими концептами. В принципе для любого достаточно большого текста по астрономии можно вычислить среднюю косинусную близость концептов ЗВЕЗДА или ПЛАНЕТА к ключевым понятиям «газ», «ион», «электрон», «нейтрон», «ядро», что будет являться важным показателем смыслового содержания УТ.

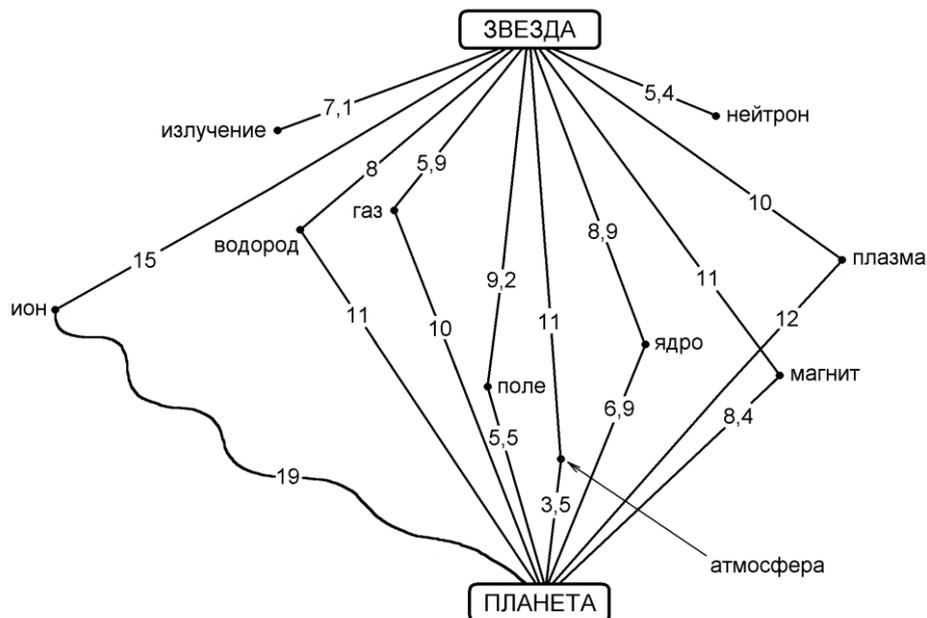


Рис. 3. Связи понятий с концептами ЗВЕЗДА и ПЛАНЕТА

*Заключение.* В результате анализа школьных учебников по астрономии с помощью компьютерных технологий, определены косинусная близость и семантические расстояния между ключевыми понятиями физики, химии и концептами ЗВЕЗДА и ПЛАНЕТА. На основе полученных матриц близости построены графы, характеризующие смысловые связи между понятиями, изучены их распределения в соответствующем пространстве признаков. Изучение семантического пространства учебника помогает определить структуру учебной дисциплины, выявить ключевые понятия, разработать интерактивную карту знаний, которая показывает связи между понятиями.

Семантические связи между ключевыми понятиями могут рассматриваться как одна из характеристик учебных текстов. Идеально сбалансированному учебнику астрономии, содержащему самые важные идеи и рассуждения, соответствует некоторые оптимальные расстояния между ключевыми концептами и часто используемыми понятиями. Сравнивая эти показатели для различных УТ по астрономии, можно сделать вывод об особенностях изложения учебного материала. Предлагаемый метод может быть использован для анализа и сравнения учебных текстов по другим дисциплинам.

Список источников

1. Мишанкина Н.А. Ментальное пространство научного текста: метафорические модели // Вестник Томского государственного университета. 2007. №297 С. 7-11.
2. Майер Р.В. Сложность учебных понятий и текстов: монография. Глазов: ГИПУ, 2024. 132 с. ISBN 978-5-93008-418-4
3. Солсо Р. Когнитивная психология. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 589 с.
4. Андриевская Н.К. Гибридная интеллектуальная мера оценки семантической близости // Проблемы искусственного интеллекта. – 2021. № 1.– С. 4-17.
5. Анисимов А.В., Марченко А.А., Кисенко В.К. Метод вычисления семантической близости-связности между словами естественного языка // Кибернетика и системный анализ. – 2011. № 4. – С. 18-27.
6. Manning C.D., Raghavan P., Schütze H. An Introduction to Information Retrieval. – Cambridge University Press, 2008.
7. Turney P.D., Pantel P. From frequency to meaning: Vector space models of semantics // J. Artificial Intelligence Research. Menlo Park, California: AAAI Press, 2010. No. 37. – Pp. 141–188.
8. Бородащенко А.Ю. Анализ текстов на семантическое сходство на основе аппарата теории графов // Известия ОрелГТУ. Серия: Информационные системы и технологии. – 2008. № 1-2. – С. 46-52.
9. Воронцов-Вельяминов Б.А., Страут Е.К. Астрономия. 11 кл.: учеб. для общеобразоват. учеб. заведений. – Москва: Дрофа, 2003. – 224 с.
10. Галузо И.В. Астрономия: учеб. пособие для 11-го кл. общеобразоват. учреждений с 11-летним сроком обучения / И.В. Галузо, В.А. Голубев, А.А. Шимбаев. – Минск: Народ асвета, 2009. – 216 с.
11. Засов А.В., Сурдин В.Г. Астрономия: 10-11 классы. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 304 с.
12. Крюков К.В., Панкова Л.А., Пронина В.А. Меры семантической близости в онтологии // Проблемы управления. – 2010. – № 5. – С. 2-14.
13. Морозова Ю.И. Построение семантических векторных пространств различных предметных областей // Информатика и ее применения. – 2013. Т. 7, Вып. 1. – С. 90-93.

References

1. Mishankina N.A. The mental space of a scientific text: metaphorical models. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Tomsk State University. 2007; (297): 7-11. (In Russian)
2. Mayer R.V. The complexity of educational concepts and texts: a monograph. Glazov: GIPU, 2024. 132 p. ISBN 978-5-93008-418-4
3. Solso R. Cognitive psychology. St. Petersburg: Peter, 2006. 589 p.
4. Andrievskaya N.K. Hybrid intellectual measure of semantic proximity assessment. *Problemy iskusstvennogo intellekta* = Problems of artificial intelligence. 2021; (1): 4-17. (In Russian)
5. Anisimov A.V., Marchenko A.A., Kisenko V.K. A method for calculating semantic proximity-connectivity between words of a natural language. *Kibernetika i sistemnyj analiz* = Cybernetics and system analysis. 2011; (4): 18-27. (In Russian)
6. Manning C.D., Raghavan P., Schütze H. An Introduction to Information Retrieval. Cambridge University Press. 2008. (In English)
7. Turney P.D., Pantel P. From frequency to meaning: Vector space models of semantics. *J. Artificial Intelligence Research*. Menlo Park, California: AAAI Press, 2010; (37): 141–188. (In English)

8. Borodashchenko A.Y. Analysis of texts for semantic similarity based on the apparatus of graph theory. *Izvestiya OrelGTU. Seriya: Informacionnye sistemy i tekhnologii* = *Izvestiya OrelGTU. Series: Information Systems and Technologies*. 2008; (1-2): 46-52. (In Russian)
9. Vorontsov-Velyaminov B.A., Straut E.K. Astronomy 11 cl.: Textbook for general education. studies. institutions. Moscow: Bustard 2003. 224 p. (In Russian)
10. Galuzo I.V. Astronomy: textbook. a manual for the 11th grade of general education. institutions with an 11-year period of study / I.V. Galuzo, V.A. Golubev, A.A. Shimbaev. – Minsk: Nar. asveta, 2009. – 216 p. (In Russian)
11. Zasov A.V., Surdin V.G. Astronomy: grades 10-11. Moscow: BINOM. Laboratory of Knowledge, 2019. – 304 p.(In Russian)
12. Kryukov K.V., Pankova L.A., Pronina V.A. Measures of semantic proximity in ontology. *Problemy upravleniya* = *Problems of management*. 2010; (5): 2-14.(In Russian)
13. Morozova Yu.I. Construction of semantic vector spaces of various subject areas. *Informatika i ee primeneniya* = *Informatics and its applications*. 2013; 7(1): 90-93. In Russian

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.*

*Authors read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 04.04.2025; одобрена после рецензирования 12.05.2025; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 04.04.2025; approved after reviewing 12.05.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 35-48.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (2): 35-48.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.21510/1817-3292\_2025\_108\_2\_35\_48

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ  
ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА**

*Вера Степановна Третьякова<sup>1</sup>, Анастасия Евгеньевна Кайгородова<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия, tretiakova1738@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8443-1478>

<sup>2</sup> kaygorodova.ae@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9044-6078>

**Аннотация.** Статья посвящена методологии исследования прогностической компетентности студентов вуза, рассматриваемой как система принципов, подходов и методов организации теоретической и практической деятельности. Прогностическая компетентность, являясь ключевым компонентом профессиональной подготовки будущих специалистов, представляет собой способность к опережающему осмыслению предметов или событий до их фактического наступления. *Целью исследования* стало выявление доминирующих теоретико-методологических оснований исследования, способствующих успешной реализации процесса формирования прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования. В статье решались следующие *задачи*: определить научные подходы к процессу формирования прогностических компетенций и принципы, обеспечивающие реализацию методологических подходов; описать методы исследования, которые помогают выстроить логику профессионального развития на основе прогностической компетентности.

**Результаты.** Сформулировано определение прогностической компетентности, выявлена её компонентная структура; аргументированы ведущие положения методологических подходов, составивших основу исследования – прогностического, персонализированного, акмеологического и системного; описаны принципы и методы, имеющие непосредственное отношение к исследованию процесса формирования прогностической компетентности у студентов. С точки зрения способов организации деятельности по исследованию прогностической компетентности авторы предлагают технологический процесс из взаимосвязанных этапов, коррелирующих с целью процесса формирования прогностической компетентности у студентов – достижение вершины профессионального роста в процессе обучения в вузе.

Полученные результаты исследования расширяют научные представления о значении и содержании прогностической компетентности и процессе ее формирования в условиях высшего образования. Практическая значимость полученных результатов подтверждается возможностью использования результатов исследования в практике образовательных организаций высшего образования для разработки актуальных образовательных практик в новых условиях.

**Ключевые слова:** прогностическая компетентность, подходы, принципы, методы исследования, способы организации деятельности

*Для цитирования:* Третьякова В.С., Кайгородова А.Е. Методологические основы исследования прогностической компетентности у студентов вуза // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2 (108). С. 35-48.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article

**METHODOLOGICAL FOUNDATIONS  
OF PREDICTIVE COMPETENCE RESEARCH AMONG UNIVERSITY  
STUDENTS**

*Vera S. Tretyakova*<sup>1</sup>, *Anastasia E. Kaigorodova*<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, [tretyakova1738@gmail.com](mailto:tretyakova1738@gmail.com),  
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8443-1478>

<sup>2</sup> [kaygorodova.ae@mail.ru](mailto:kaygorodova.ae@mail.ru) ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9044-6078>

**Abstract.** The article is devoted to the methodology of studying the prognostic competence of university students as a system of principles, approaches and methods of organizing and constructing academic and practical activities. Prognostic competence is the most important component of the professional competence of future specialists and represents an advanced view of an object or event that is planned before their occurrence. *The aim* of the study was to identify the dominant theoretical and methodological foundations of the study that contribute to the successful implementation of the process of developing prognostic competence in students in the higher education system. The article addressed the following *tasks*: to determine scientific approaches to the process of forming prognostic competencies and principles that ensure the implementation of methodological approaches; describe the research methods that will help to build the logic of professional development based on prognostic competence.

**Results.** The definition of prognostic competence and its established component composition are given; the accepted methodological approaches that have become research are substantiated: prognostic, personalized, acmeological and systemic arguments; The principles and methods that directly relate to the study of the process of formation of prognostic competence in students are described. From the point of view of the method of organizing activities for the study of prognostic competence, the authors develop a technological process of differentiated stages that correlate with the purpose of forming the process of prognostic competence in students - achieving the heights of professional growth in the process of studying at a university.

The obtained research results correct the scientific understanding of the formation and content of prognostic competence and the process of its formation in the context of higher education. The practical relevance of the obtained results is confirmed by the possibility of their use in higher education organizations' work to develop relevant teaching practices in new conditions.

**Keywords:** predictive competence, approaches, principles, research methods, ways of organizing activities

**For citing:** Tretyakova V.S., Kaigorodova A.E. Methodological foundations of predictive competence research among university students. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 35-48.

*Введение.* Актуальность формирования прогностической компетентности у студентов вуза определяется тем, что способность предвидеть желаемый финальный результат своей образовательной деятельности и осуществлять самоконтроль по мере продвижения к нему – важные навыки, необходимые для их успешной профессиональной подготовки. Каждый человек планирует свою деятельность на час, на день, на неделю, на месяц, таким образом, он «забегает вперед и обрабатывает информацию о том, что должно произойти» [1, с. 4]. О необходимости формирования прогностической компетентности у студентов пишут ученые [2; 3; 4], отмечая, что этот вид компетентности является необходимой составляющей профессиональной компетентности любого современного специалиста, и в настоящее время «существенно возрастает потребность в специалистах, способных прогнозировать системные последствия принимаемых решений в сфере профессиональной деятельности, что обуславливает более высокие требования к формированию прогностической компетенции будущих специалистов в процессе их профессиональной подготовки» [2, с. 283].

Прогностическая компетентность включает в себя комплекс универсальных компетенций, определяющих способность личности (обучающегося) предвидеть и контролировать события, направленные на решение личностных и профессиональных задач, выражающихся в подготовленности выпускника к комплексу прогностических действий (деятельности). М.Ф. Присяжная прогностическую компетентность определяет как «...качество деятельности специалиста, характеризующейся знанием прогностической терминологии, умением научно предвидеть и адекватно оценивать собственную образовательную, профессиональную траекторию, результаты деятельности, обеспечивающие потребности личности и социума в данной ситуации, целеустремленностью, гибкостью мышления, поиском путей самореализации» [4, с. 73–74].

Исследование процесса формирования прогностической компетентности требует определения методологии, которая бы обеспечила правильное направление деятельности исследователя и решение поставленных исследовательских задач. Поскольку, как отмечает В.В. Краевский, методология – это «одно из самых неопределенных, многозначных и даже спорных» понятий» [5, с. 10], возьмем за рабочее определение следующее: система подходов, принципов, методов и способов организации и осуществления деятельности исследователя с целью получения нового результата. Основная задача, которая стоит перед нами как исследователями – разрешить противоречие между необходимостью прогнозировать перспективы и ход собственной деятельности выпускником вуза и отсутствием способности осуществлять эту деятельность. Следовательно, необходимо вооружить молодого человека навыкам видения своего будущего, востребованными компетенциями, которые позволят обучающимся профессионально перестроить уровень выполнения образовательной деятельности, выстроить перспективу

профессиональных достижений в соответствии со своими целями и смыслом жизни.

*Методология исследования.* Определяющей для исследования является концепция прогнозирования профессионального будущего, в центре внимания которой находится субъект будущей профессиональной деятельности как продуцент прогноза [3; 6]. В рамках данной концепции акцентируется внимание на личностном подходе, который предполагает признание главной движущей силой прогнозирования саму личность обучающегося, ее потребность в реализации своего потенциала, в саморазвитии и самоактуализации.

*Методы исследования:* теоретическое исследование осуществлялось посредством качественно-феноменологического метода, дополненного теоретико-методологическим анализом научной литературы, синтезом, конкретизацией, сравнением и обобщением.

*Результаты исследования.*

**Методологические подходы.** Наиболее продуктивным подходом к исследованию прогностической компетентности студентов является *прогностический подход* [6; 7; 8] как совокупность методов, способов, приемов и стратегий исследования процесса формирования прогностической компетентности с целью его регулирования. Прогностический подход как исследовательский инструмент ориентирует на перспективы развития студентов на основе:

- уникальных запросов и потребностей студентов, личных предпочтений;
- соотнесения знаний и представлений о будущей профессиональной деятельности с рефлексией собственных профессионально значимых качеств, установок и ценностных ориентаций;
- субъективных факторов (кризисных ситуаций, случайных событий) и объективных условий (внешних обстоятельств, мегасобытий – таких как COVID-19, специальная военная операция и др.), которые трудно или невозможно предугадать, но которые имеют значительные прямые и косвенные последствия и определяют альтернативные варианты планируемого будущего;
- «окон возможностей» – тех благоприятных условий (трендов, событий), которые могут оказать влияние на выбор или смену сценария развития.

Прогностический подход тесно связан со вторым, не менее важным подходом к исследованию процесса формирования прогностической компетентности у студентов вуза – *персонализированным подходом*, разработкой которого активно занимались А.Б. Орлов [9], Bray [8], R. DeLorenzo [10], J. Devine [11], B.R.J. Marzano [12], K. Robinson [13]. Прогностические компетенции формируются в процессе работы студента по проектированию персонализированной образовательной траектории на основе антиципации конечного результата, когда «каждый обучающийся делает

осознанный выбор направления (трека) развития из возможных вариантов, находит свои практики индивидуального маршрута развития, которые помогут достичь своего личного следующего, более высокого уровня» [14, с. 360]. Также этот подход значимо связан с готовностью преподавателя (тьютора, наставника) «быть лично ответственным за результат, за удовлетворение потребностей обучающегося, за обеспечение его инициативной субъектной позиции, за организацию обучения, нацеленную на прогресс каждого обучающегося» [15, с. 115]. Основатель теории персонализации А.Б. Орлов подчеркивает ключевую роль педагога в персонализации образовательного процесса, отмечая, что педагог должен «создавать благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, активизирующего познавательные мотивы и стимулирующего любознательность учащихся» [9, с. 142].

Персонализированный подход предусматривает способы организации деятельности – поэтапное обучение навыкам построения прогнозов:

*1-й этап:* диагностика актуального уровня студента, личностных ресурсов обучающегося, возможностей для достижения желаемой цели, выявление профессиональных дефицитов. Методы: самодиагностика, экспертная оценка. Результат – компетентностная модель как итог обучения в вузе.

*2-й этап:* определение личностных смыслов, базовых жизненных ценностей, жизненных и профессиональных целей. Методы: практические занятия, задания, упражнения. Результат – личный заказ студента, направленность деятельности на достижение цели.

*3-й этап:* знакомство с образовательными ресурсами своего университета, работодателя, внешними предложениями (возможностями интегративной платформы, Coursera, сетевого взаимодействия); выбор ресурсов для восполнения компетентностных дефицитов; планирование образовательного результата по годам обучения, наполнение образовательного маршрута событиями, направленными на достижение цели. Методы: консультирование, рекомендации, беседы. Результат – прогноз в виде персонализированной образовательной траектории.

*4-й этап:* поступательное продвижение по собственной траектории развития к желаемому финальному результату. Метод: психолого-педагогическое сопровождение студента в образовательных событиях. Результат – преодоление разрыва между реальным и идеальным состоянием готовности выпускника к вхождению в профессиональную среду.

*5-й этап:* оценка социальной и личностной готовности студента как профессионала – рефлексия собственной деятельности, выявление динамики личностного и профессионального роста, ревизия целей. Методы: самоанализ, самооценка, экспертная оценка. Результат – аналитические данные о готовности выпускника как профессионала.

Персонализированный подход направлен на формирование «умения самостоятельно себя организовать, выявить потребности в обучении,

самоопределиться в развитии конкретного направления и определить ключевые смыслы в своей образовательной траектории [16, с. 15]. В результате происходит удовлетворение образовательных потребностей каждого обучающегося, поскольку «каждому учащемуся нужны те практики, которые помогают ему достичь своего личного следующего, более высокого уровня, когда сам субъект развития делает осознанный выбор направления (трека) развития из возможных альтернативных вариантов» [17, с. 11].

Поскольку речь идет об исследовании компетентности, важным является обращение к компетентностному подходу, который направлен на формирование у студентов прогностических компетенций (ПрК), относящихся к группе универсальных компетенций (УК). В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по программам бакалавриата в состав группы универсальных компетенций «Самоорганизация и саморазвитие» включена компетенция УК-6 – «способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни»<sup>1</sup>. Данная компетенция регламентирует формирование и развитие способности выпускника осуществлять прогностическую деятельность. К видам такой деятельности мы относим следующие компетенции: способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение (ПрК-1); способность планировать свой образовательный маршрут (ПрК-2); способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом (ПрК-3); способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамики достижений (ПрК-4); способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде (ПрК-5). Эти прогностические компетенции представляет компонентный состав прогностической компетентности.

Продуктивным, с нашей точки зрения, применимо к исследованию процесса формирования прогностической компетентности является *акмеологический подход*, который в отношении к процессу формирования прогностической компетентности у преподавателей и обучаемых был раскрыт А.Ф. Присяжной [18]. Подход обращен к исследованию закономерностей развития профессионализма как процесса постоянного самосовершенствования, самореализации и стремления к достижению личностных и профессиональных вершин, так называемых «акме». Акмеология признает, что «ведущей жизнеутверждающей функцией человека является стремление к осмысливанию

---

<sup>1</sup> Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) от 22 февраля 2018 г. № 124; Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) от 14.12.2015 N 1457 (ред. от 20.04.2016).

и прогнозированию будущего. Обладание подобной стратегической компетенцией обеспечивает определение им своей роли в процессе личностно-профессионального развития» [19, с. 18]. Применение акмеологического подхода ориентирует на вооружение субъектов образовательной деятельности теорией и технологией успешной реализации своего потенциала и достижение вершины самореализации в результате постоянного совершенствования.

Сопоставление возможностей акмеологического подхода с другими подходами выявило взаимопересечение ведущих понятий акмеологического подхода с ресурсным подходом. Ресурсный подход в изучении личности рассматривает человека как носителя определенных личностных структур, составляющих его ресурсный потенциал [20; 21]. К такому потенциалу относятся возможности, способности и задатки, реализация которых обеспечивает успешность в учебно-профессиональной деятельности студентов.

Реализацию методологических подходов обеспечивают следующие **принципы**:

– *человеческих приоритетов* – принцип педагогического проектирования, который предусматривает ориентацию на человека, его потребности, возможности (потенциал), признание ценности партнерских доверительных отношений обучаемого и обучающего, гармонизацию их целей в движении к значимому результату;

– *личностного целеполагания*, применение которого доказывает необходимость начального этапа деятельности с обсуждения конечных целей. Его реализация позволяет в процессе проектирования организовывать образовательный процесс по формированию прогностической компетентности как предсказуемое и целенаправленное взаимодействие субъектов образования, которое обеспечивается четкой постановкой учебных целей – прогнозированием результата деятельности и самой деятельности по их достижению;

– *сознательности и активности* – принцип, идея которого заключается в обеспечении у студентов, во-первых, глубокого осмысленного отношения к учебно-профессиональной деятельности и, в частности, к процессу формирования прогностической компетентности; и, во-вторых, в обеспечении у студентов сверхнормативной активности, гарантирующей успешную, продуктивную деятельность в самодвижении к конечному результату;

– *саморазвития* – методологический принцип, обеспечивающий исследование личности с позиции ее готовности осуществлять деятельность по адекватному познанию себя, своих возможностей (самоактуализация), по преобразованию себя, регуляции собственного поведения (самоуправление), способности личности делать собственный выбор вне зависимости от внешних обстоятельств, а лишь на основе присущих данной личности качеств, внутренних потребностей и ориентаций (самодетерминация);

– *диагностирования* – принцип, предполагающий организацию постоянной обратной связи, реализацию измерительного инструментария, мониторинг функционирования процесса формирования прогностической компетентности на практике;

– *вариативности содержания образования* – предполагает возможность образовательной системы университета предоставлять студентам варианты образовательных программ, способов и форм учебного процесса для выбора из многообразия тех, которые соответствуют их образовательным потребностям и способностям. Ученые отмечают особую ценность этого принципа для профессионального образования, поскольку он «обеспечивает возможности осуществления обучающимися выбора стратегий и траекторий собственного развития» [22, с. 23]. Студент может выбрать из предложенных ему образовательных ресурсов университета, сетевого взаимодействия, различных образовательных платформ, практико-ориентированных ресурсов работодателя те, которые ему интересны и которые необходимы для восполнения профессиональных дефицитов. Как отмечает А.Г. Асмолов, сегодня установка «на индивидуальность – это персонализация и самоактуализация личности и чтобы ее решить и ответить на вызовы разнообразия, нужно вариативное образование. А вариативное образование, как расширение возможностей личности, идет через индивидуализацию, разработку индивидуальных вариативных программ развития, где должен быть зазор, где должна быть свобода» [23]. Вариативность направлена на компетентный выбор личностью основных элементов своего образования и саморазвития;

– *системности* – принцип, который позволяет исследовать процесс формирования прогностической компетентности как целостной системы.

**Методы.** Основным методом в исследовании прогностической компетентности является *метод сценариев* [24]. Сценарий – это инструмент, который используется с целью достижения максимальной полноты в описании будущего путем выявления и учета возможных и целесообразных направлений деятельности. М. Линдгрэн и Х. Бандхольд считают сценарий наиболее эффективной процедурой описания событийной деятельности человека, спланированной в соответствии со временем их целенаправленной реализации [1, с. 4]. Содержательно сценарии представляют собой пространственно-временное описание будущего и, как отмечает К. Safir, предоставляют ценные данные для исследователей, которые хотят понять динамику того или иного явления [25].

Применение метода сценария при обучении студентов помогает выстроить логику профессионального развития, позволяет «хоть как-то подготовиться к “неожиданному” будущему» [1]. Стоит отметить, что неопределенность будущего, изменчивость образовательной среды и социальных условий являются, с одной стороны, фактором, осложняющим предсказание о вероятности будущих событий, а с другой – способствующим разработке вариативных сценариев. А.Г. Асмолов полагает, что

неопределенность в обучении («Пойди туда, не знаю, куда») однозначно положительно влияет на развитие человека, поскольку она поддерживает разнообразие, желание задавать вопросы, инициативу, надситуативную исследовательскую активность обучаемого. В этом случае, говорит ученый, «развитие личности идет через процесс движения поверх барьеров, процесс решения сверхзадач» [23], а не по адаптивной схеме.

Метод *ретроспективного анализа*. Данный метод имеет отношение к построению сценариев в логике «от заданного будущего назад к настоящему с целью выявления действий, необходимых для достижения цели» [26, с. 6]. Обращение от будущего к настоящему может использоваться как прием, направленный на построение персонализированной образовательной траектории от постановки цели к продвижению в настоящее путем планирования значимых событий, направленных на достижение поставленной цели. Метод применяется также для соотнесения планируемого результата с текущим (фактическим) с целью контроля правильности прогноза, а также для оценки и сравнения достигнутых результатов (текущих) с соответствующими запланированными показателями. Данный метод дает возможность предварительно оценить действенность и правильность вариантов процессуального развития и принять решение о способах совершенствования процесса. Может также применяться для обращения к прошлому с целью выявления значимых событий, значимых людей, которые повлияли на события в настоящем.

*Заключение.* Владение прогностической компетентностью – важное качество, необходимое студентам, представляющим значительную часть современной молодежи. Владение прогностической компетентностью обеспечит переход к новому формату обучения в вузах – к персонализированному образованию, которое признается учеными вектором образования будущего.

В результате исследования выявлены методологические основания формирования прогностической компетентности как совокупность подходов, в которой прогностический подход позволяет расширить представления о потенциальных возможностях и рисках в планировании профессионального будущего, оказывающих влияние на конечный результат; компетентностный подход устанавливает совокупность знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для продуктивной учебно-профессиональной деятельности студентов; персонализированный подход направлен на формирование и развитие способности студента управлять своей профессиональной и личностной продуктивностью; акмеологический подход обеспечивает непрерывное самосовершенствование для достижения вершины самореализации; системный – обеспечивает целостность и устойчивые взаимосвязи многообразия компонентов процесса формирования прогностической компетентности.

Продуманное внедрение предложенной методологии позволит исследователю системно изучать новые форматы высшего образования, включая персонализированное обучение, эффективно использовать преимущества инновационных технологий (в частности, разработанную систему поэтапного формирования прогностических навыков), что в совокупности поможет расширению образовательных возможностей университетов.

#### Список источников

1. Линдгрэн М., Бандхольд Х. Сценарное планирование: связь между будущим и стратегией / пер. с англ. И. Ильиной. Москва: Олимп-Бизнес, 2009. 256 с. URL: <https://baguzin.ru/wp/wp-content/uploads/2014/04/Матс-Линдгрэн-Ханс-Бандхольд.-Сценарное-планирование-связь-между-будущим-и-стратегией.pdf>
2. Благова М.А. Факторы и условия формирования прогностической компетенции будущих специалистов сервиса // Вестник ГУУ. 2015. №5. С. 283–288.
3. Покровская А.А. Теоретические аспекты формирования прогностической компетентности студентов педагогического вуза / Управление образованием: теория и практика, 2024. Т. 14, № 3-2. DOI: <https://doi.org/10.25726/18681-0907-6905-d>
4. Присяжная А. Ф. Прогностическая компетентность преподавателей и обучаемых // Педагогика. 2005. № 5. С. 71 – 78.
5. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2006. 400 с.
6. Неборский Е. В. Прогностический подход к исследованию образования: анализ и интерпретация // Ценности и смыслы. 2024. №2 (90). С. 81–96.
7. Никитина Л.Е., Липский И.А., Майорова-Щеглова С.Н. Педагогическое прогнозирование: науч.-метод. пособие / под общ. ред. Л.Е. Никитиной. Москва: Московский психолого-социальный институт. 2021. 288 с.
8. Bray B. Make Learning Personal: The What, Who, Wow, Where and Why / B. Bray, K. McClaskey. Cambridge, UK: Publishers Sage Publications Ltd. 2014. 288 p. URL: <https://books.google.ru/books?id=QOnOBAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>
9. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов. Москва: Академия, 2002. 272 с.
10. DeLorenzo R. Game changer: a dramatic journey to a digital personal competency system // Educational politics. 2019; 3 (79): 158–163. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_43142694\\_33548867.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43142694_33548867.pdf)
11. Devine J. Reimagining the campus experience in an open hyperconnected world // Open education 2030. JRC-IPTS call for vision papers. Part III: Higher education. 2013. P. 10 – 21.
12. Marzano R. J. et al. Handbook for Personalized Competency-Based Education. Bloomington: Marzano Research 2017. 242 p. Available via MARZANO Resources. <https://www.marzanoresources.com/handbook-personalized-competency-based-education.html>
13. Robinson K. Teaching methodology: Creative teaching critical for information. 2012. URL: <https://www.dawn.com/news/719811/teaching-methodology-creative-teaching-critical-for-information-age>
14. Третьякова В. С., Кайгородова А. Е. Персонализация учебной деятельности как предиктор прогнозирования профессионального будущего // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 27-й Международной научно-

практической конференции, Екатеринбург, 19–20 апреля 2022 г. / под науч. ред. В. А. Федорова; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2022. С. 358–362.

15. Третьякова В. С. Прогнозирование профессионального будущего как инновационная технология управления профессиональным становлением // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 1. С. 112–126. DOI: <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.007>

16. Воробчикова Е.О., Вайндорф-Сысоева М.Е. Ценностно-смысловые ориентиры обучения взрослых // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. №3(105). С.12-26. DOI: 18173292\_10310.21510\_2024\_105\_3\_12\_26

17. Третьякова В. С., Кайгородова А. Е. Новый образовательный формат профессионального становления: персонализированная образовательная траектория обучающегося / Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т.13, №1 (51). С. 10–21. DOI: 10.7442/2071-9620-2021-13-1-10-21

18. Присяжная А. Ф. Реализация акмеологического подхода в формировании прогностической компетентности будущих педагогов. Москва: МПГУ, 2006. 153 с.

19. Кузьмина Н. В., Жаринова Е. Н. Акмеологический подход к оценке продуктивности фундаментального образования (теоретико-методологические проблемы) // Акмеология. 2016. № 2 (58). С. 17–22.

20. Ерофеева В. Г., Нартова-Бочавер С. К. Что такое «grit», и почему она может быть личностным ресурсом? // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9, № 4. С. 22–31. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090402> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44744300> (дата обращения: 15.05.2025).

21. Котлярова И. О., Сериков Г. Н. Ресурсный подход к образованию для устойчивого развития // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2022. № 2. С. 6–20.

DOI: <https://doi.org/10.14529/ped220201> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48591897>

22. Вейдт В. П. Реализация принципа вариативности в системе дополнительного профессионального образования: опыт Калининградского областного института развития образования // Калининградский вестник образования: научно-методический электронный журнал. 2021. № 2 (10) С. 20-28. URL: <https://koirojurnal.ru/realises/g2021/05jul2021/kvo203/> (дата обращения: 15.05.2025).

23. Асмолов А. Г. Новые образовательные стандарты обречены // Психологическая газета. 29.09.2019. URL: <https://psy.su/feed/7643/> (дата обращения: 13.03.2025)

24. Третьякова В. С. Сценарии прогнозирования профессионального будущего студенческой молодежи // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 1. С. 54–81. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-1-54-81>

25. Safir K. B. The Scenario-Based Approach (S.B.A) as a New Approach to Prevent School Violence: Theories vs. Real World Contextualized Situations. *European Journal of Education and Pedagogy*. Mascara, Algeria, Mustapha Stambouli University. 2022; 3(5). DOI: <http://dx.doi.org/10.24018/ejedu.2022.3.5.438>

26. Блинов В.И., Сергеев И.С., Сатдыков А.И., Есенина Е.Ю., Куртеева Л.Н. Структура и параметры сценариев развития среднего профессионального образования в Российской Федерации до 2035 года: от нормативного моносценария к стратегическому управлению на основе веера сценариев. Москва: Перо, 2021. 73 с. URL: [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/83011/ssoar-2020-blinov\\_et\\_al-\\_\\_\\_\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2020-blinov\\_et\\_al-\\_\\_\\_\\_.pdf](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/83011/ssoar-2020-blinov_et_al-____.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2020-blinov_et_al-____.pdf)

## References

1. Lindgren M., Bandhold H. Scenarnoe planirovanie: svyaz' mezhdu budushhim i strategiej = Scenario planning: The connection between the future and strategies [Internet].

Translated from English by I. Ilyina Moscow: Publishing House Olymp-Business; 2009 [cited 2023 Jun 08]; 256 p. Available from: [https://baguzin.ru/wp/wp-content/uploads/2014/04/Матс-Линдгрэн-Ханс-Бандхольд.-Сценарное\\_планирование-связь-между-будущим-и-стратегией.pdf](https://baguzin.ru/wp/wp-content/uploads/2014/04/Матс-Линдгрэн-Ханс-Бандхольд.-Сценарное_планирование-связь-между-будущим-и-стратегией.pdf) (In Russian)

2. Blagova M.A. Factors and conditions of formation of predictive competence of future service specialists. *Vestnik GUU = Bulletin of the GUU*. 2015; (5): 283-288. (In Russian)

3. Pokrovskaya A. A. Theoretical aspects of the formation of prognostic competence of students of a pedagogical university / *Upravleniye obrazovaniyem: teoriya i praktika = Education Management: Theory and Practice*, 2024; 14( 3-2). DOI: <https://doi.org/10.25726/18681-0907-6905-d> (In Russian)

4. Prysyzhnaya A. F. Prognostic competence of teachers and trainees. *Pedagogika = Pedagogy*. 2005; (5): 71-78. (In Russian)

5. Kraevsky V. V., Berezhnova E. V. Methodology of pedagogy: textbook. student's handbook. higher. studies. establishments. Moscow: Publishing Center "Academy", 2006. 400 p. (In Russian)

6. Neborsky E. V. A predictive approach to the study of education: analysis and interpretation. *Tsennosti i smysly = Values and meanings*. 2024; 90 (2): 81-96. (In Russian)

7. Nikitina L.E., Lipsky I.A., Mayorova-Shcheglova S.N. Pedagogical forecasting: scientific method. village // Under general ed. L.E. Nikitina. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute. 2021. 288 p. (In Russian)

8. Bray B. Make Learning Personal: The What, Who, Wow, Where and Why / B. Bray, K. McClaskey. Cambridge, UK: Publishers Sage Publications Ltd. 2014. – 288 p. URL: <https://books.google.ru/books?id=QOnOBAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> ( In English)

9. Orlov A. B. Psychology of personality and human essence: Paradigms, projections, practices: textbook. student's handbook. psychological fact. universities. Moscow: Akademiya Publ., 2002. 272 p. (In Russian)

10. DeLorenzo R. Game changer: a dramatic journey to a digital personal competency system. *Educational politics*. 2019; 79(3): 158–163. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_43142694\\_33548867.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43142694_33548867.pdf) (In English)

11. Devine J. Reimagining the campus experience in an open hyperconnected world // Open education 2030. JRC-IPTS call for vision papers. Part III: Higher education. – 2013. – P. 10 – 21. (In English)

12. Marzano, R. J. et al. (2017). Handbook for Personalized Competency-Based Education. Bloomington: Marzano Research, 242 p. Available via MARZANO Resources. <https://www.marzanoresources.com/handbook-personalized-competency-based-education.html> (In English)

13. Robinson K. Teaching methodology: Creative teaching critical for information. – 2012. URL: <https://www.dawn.com/news/719811/teaching-methodology-creative-teaching-critical-for-information-age> (In English)

14. Tretyakova V. S., Kaigorodova A. E. Personalization of educational activity as a predictor of predicting the professional future. In: *Innovations in professional and vocational pedagogical education: proceedings of the 27th International Scientific and Practical Conference, Yekaterinburg, April 19-20, 2022 / under the scientific editorship of V. A. Fedorov; Russian State Prof. un-T. Yekaterinburg, 2022: 358-362. (In Russian)*

15. Tretyakova V. S. Forecasting the professional future as an innovative technology for managing professional development of students. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational Education and Labour Market*. 2022; (1): 112-126. DOI: <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.007> (In Russian)

16. Vorobchikova E.O., Weindorf-Sysoeva M.E. Value-semantic guidelines for adult education. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2024. No. 3 (105): 12-26. (In Russian)
17. Tretyakova V.S., Kaigorodova A. E. New educational format of professional development: personalized educational trajectory of the student. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt* = Modern higher education: innovative aspect. 2021. Vol. 13. No. 1 (51): 10–21. DOI: 10.7442/2071-9620-2021-13-1-10-21 (In Russian)
18. Prisyazhnaya A.F. Implementation of the acmeological approach in the formation of predictive competence of future teachers Moscow: Moscow State University, 2006. 153 p. (In Russian)
19. Kuzmina N.V., Zharinova E.N. An acmeological approach to assessing the productivity of fundamental education (theoretical and methodological problems). *Akmeologiya* = Acmeology. 2016; 2 (58): 17-22. (In Russian)
20. Erofeeva V.G., Nartova-Bochaver S.K. What is “grit” and why can it be a personal resource? *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* = Modern Foreign Psychology. 2020; 9(4): 22–31. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090402> (In Russian)
21. Kotlyarova I.O., Serikov G.N. Resource approach to education for sustainable development. *Vestnik YUUrGU. Seriya: Obrazovaniye. Pedagogicheskiye nauki* = Bulletin of SUSU. Series: Education. Pedagogical sciences. 2022; (2): 6–20. DOI: <https://doi.org/10.14529/ped220201> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48591897> (In Russian)
22. Veidt V.P. Implementation of the principle of variability in the system of additional professional education: the experience of the Kaliningrad Regional Institute for Education Development. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kaliningradskiy vestnik obrazovaniya»* = Scientific and methodological electronic journal "Kaliningrad Bulletin of Education". 2021; 10(2): 20-28. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2021/05jul2021/kvo203/> (дата обращения: 15.05.2025). (In Russian)
23. Asmolov A. G. New educational standards are doomed. *Psikhologicheskaya gazeta* = Psychological newspaper. 29.09.2019. Available from: <https://psy.su/feed/7643> / (date of access: 03/13/2025). (In Russian)
24. Tretyakova V.S. Scenarios for predicting the professional future of students. *Obrazovaniye i nauka* = Education and science. 2024; 26 (1): 54-81. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-1-54-81> (In Russian)
25. Safir K.B. The Scenario-Based Approach (S.B.A) as a New Approach to Prevent School Violence: Theories vs. Real World Contextualized Situations. *European Journal of Education and Pedagogy*. Mascara, Algeria, Mustapha Stambouli University. 2022; 3(5). DOI: <http://dx.doi.org/10.24018/ejedu.2022.3.5.438> (In English)
26. Blinov V.I., Sergeev I.S., Satdykov A.I., Yesenina E.Y., Kurteeva L.N. Struktura i parametry scenariy razvitiya srednego professional'nogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii do 2035 goda: Ot normativnogo monoscenariya k strategicheskomu upravleniyu na osnove veera scenariy = Structure and parameters of scenarios for the development of secondary vocational education in the Russian Federation until 2035: From a normative monoscene to strategic management based on a fan of scenarios. Moscow: Publishing House Pero; 2021. 73 p. (In Russian)

*Заявленный вклад авторов статьи:*

*Третьякова Вера Степановна – постановка проблемы, разработка концепции статьи, общее руководство, оформление статьи.*

*Кайгородова Анастасия Евгеньевна – обзор литературы, сбор данных, анализ и интерпретация результатов.*

*The stated contribution of the authors of the article:*

*Vera S. Tretyakova – problem statement, development of the concept of the article, general guidance, design of the article.*

*Anastasia E. Kaigorodova – literature review, data collection, analysis and interpretation of results.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

*Authors read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 07.04.2025; одобрена после рецензирования 12.05.2025;*

*принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 07.04.2025; approved after reviewing 12.05.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 49-60.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 49-60.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 373.2

DOI 10.21510/1817-3292\_2025\_108\_2\_49\_60

**РЕГИОНАЛЬНЫЙ МАРШРУТИЗАТОР УСПЕШНЫХ ПРАКТИК,  
ТЕХНОЛОГИЙ И СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***Венера Гавазовна Яфаева***

Институт развития образования Республики Башкортостан, Уфа, Россия,  
*yafaeva.venera@yandex.ru*, ORCID 0000-0002-5967-7388

**Аннотация.** В данной статье рассматривается начальный этап проекта, реализуемого в системе дополнительного профессионального образования и направленного на обогащение содержания дошкольного образования наиболее эффективными практиками, технологиями и средствами развития детей. Эта задача обусловлена требованиями Федеральной образовательной программы дошкольного образования. Реализация проекта предусматривает учет региональной составляющей, включающей исторические, социокультурные, экологические и природные особенности региона, а также условия, в которых решаются педагогические задачи.

Представлена модель научно-методического и организационного сопровождения деятельности стажировочных площадок (дошкольных образовательных организаций Республики Башкортостан) как синергетический ресурс, формируемый следующими структурными элементами: кластерным подходом, партисипативным подходом и технологией командно-сетевого каскадного взаимодействия участников проекта. Выдвигается предположение об эффективности кластерного подхода в научно-методическом и организационном сопровождении выявления, апробации практик, технологий и средств развития дошкольников, а также определения наиболее эффективных из них в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития в соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования и с учетом региональной составляющей. В качестве примера описаны практики физического, познавательного и речевого развития детей дошкольного возраста, включенные в содержание информационно-методического цифрового портфеля «Региональный маршрутизатор лучших, наиболее эффективных апробированных практик, технологий и средств реализации федеральной программы дошкольного образования». Эти практики представляют собой результат системной синергии науки и практики и могут быть легко воспроизведены педагогами региональной системы дошкольного образования при реализации образовательных или воспитательных проектов и мероприятий.

**Ключевые слова:** технологии и практики развития, кластерный и партисипативный подход, каскадная модель, технология командно-сетевого взаимодействия

*Для цитирования:* Яфаева В.Г. Реализация проекта «Региональный маршрутизатор успешных практик, технологий и средств реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования» // Педагогический журнал Башкортостана. – 2025. №2(108). С. 49-60.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article.

**IMPLEMENTATION OF THE PROJECT "REGIONAL ROUTER OF SUCCESSFUL PRACTICES, TECHNOLOGIES AND MEANS OF IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL EDUCATIONAL PROGRAM OF PRESCHOOL EDUCATION"**

*Venera G. Yafaeva*

Institute of Educational Development of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia  
yafaeva.venera@yandex.ru, ORCID 0000-0002-5967-7388

**Abstract.** This article examines the initial stage of a project implemented in the system of supplementary vocational education and aimed at enriching the content of preschool education with the most effective practices, technologies and means of child development. This task is conditioned by the requirements of the Federal Educational Program of Preschool Education. The project implementation takes into account the regional component, including the historical, socio-cultural, ecological and natural features of the region, as well as the conditions in which pedagogical tasks are solved.

The article presents a model of scientific, methodological and organizational support for the activities of training sites (preschool educational organizations of the Republic of Bashkortostan) as a synergetic resource formed by the following structural elements: cluster approach, participatory approach and technology of command-network cascade interaction of project participants. An assumption is made about the effectiveness of the cluster approach in scientific, methodological and organizational support for identifying, testing practices, technologies and means of preschoolers' development, as well as determining the most effective of them in the areas of social and communicative, cognitive, speech, artistic and aesthetic and physical development in accordance with the Federal Educational Program of Preschool Education and taking into account the regional component.

As an example, the practices of physical, cognitive and speech development of preschool children included in the content of the information and methodological digital portfolio "Regional router of the best, most effective proven practices, technologies and means of implementing the federal program of preschool education" are described. These practices are the result of a systemic synergy of science and practice and can be easily replicated by teachers of the regional preschool education system in the implementation of educational or educational projects and activities.

**Keywords:** technologies and practices of development, cluster and participatory approach, cascade model, technology of command and network interaction

**For citing:** Yafaeva V.G. Implementation of the project "Regional Router of successful practices, technologies and means of implementation of the Federal Educational program of preschool education" *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2025. №2(108). С. 49-60.

*Введение.* Существует значительное количество публикаций и исследований, посвящённых образовательным технологиям и практике применения инновационных методик в обучении и воспитании учащихся, студентов и педагогов. В качестве примера можно обратиться к подборке статей из педагогического журнала Башкортостана [1-5]. На страницах статьи речь пойдёт о поиске наиболее эффективных технологий, практик и средств, которые должны быть реализованы в дошкольных образовательных организациях Республики Башкортостан в соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования с учётом региональной составляющей и опорой на исторические, социокультурные, экологические и природные особенности и условия, в которых решаются педагогические задачи.

Систематический опрос и анкетирование 240 педагогов дошкольных образовательных организаций республики – слушателей курсов повышения квалификации в 2023-2025 гг. – выявили дефицит компетенций в данной области. Так, чуть более 60% (146) респондентов испытывают сложности в перечислении образовательных технологий и практик, применяемых в дошкольном образовании, называя лишь игровые и информационно-коммуникационные технологии. Почти 70% (178) воспитателей теряются в вопросах перечисления технологий, практик и средств, применяемых в различных областях развития дошкольников: социально-коммуникативном, познавательном, речевом, художественно-эстетическом, физическом. Охотно вспоминают и соотносят лишь нетрадиционные способы и техники рисования с художественно-эстетической областью развития дошкольников, а также практику «Утренний и вечерний круг» с социальным развитием детей. Всего 15% (36) респондентов предпринимают попытки реализации образовательных и воспитательных практик, технологий и средств с учетом региональной составляющей, что является важным аспектом реализации образовательной программы дошкольных учреждений республики.

Результаты мониторинга определили необходимость совершенствования профессионального мастерства педагогов дошкольного образования в области обогащения содержания образования практиками, технологиями и средствами развития дошкольников. В связи с этим создание механизмов восполнения профессиональных дефицитов на основе кластерного и партисипативного подходов, а также технологии командно-сетового каскадного сопровождения в рамках деятельности стажировочной площадки стала одной из приоритетных задач проекта «Региональный маршрутизатор успешных практик, технологий и средств реализации образовательной программы дошкольного образования». Проект разработан и реализуется кафедрой дошкольного и начального образования Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан под научным руководством автора статьи.

Цель проекта – реализация модели научно-методического и организационного сопровождения деятельности дошкольных учреждений

Республики Башкортостан по выявлению и апробированию наиболее эффективных практик, технологий и средств реализации федеральной образовательной программы с учетом региональной составляющей (с опорой на региональные исторические, социокультурные, экологические и природные особенности), а также их последующее тиражирование и масштабирование.

Целевая аудитория проекта – кураторы, педагогические работники и управленческие кадры дошкольных учреждений нашего региона, вошедшие в состав стажировочных площадок.

*Материалы и методы исследования.* Проект реализуется совместно с 200 педагогами из 40 дошкольных образовательных организаций региона – стажировочных площадок, системно применяющих практики, технологии и средства реализации образовательной программы в рамках одного из пяти кластеров, соответствующих основным направлениям развития дошкольников: социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому, с учетом регионального компонента (исторических, социокультурных, экологических и природных особенностей региона) (<https://irorb.ru/kafedry/kafedra-doshkolnogo-i-nachalnogo-obrazovaniya/>).

Важным компонентом реализации проекта стало пополнение информационно-методического цифрового портфеля «Региональный маршрутизатор эффективных практик, технологий и средств развития детей дошкольного возраста», в том числе с учетом региональной составляющей. По итогам первого года реализации в портфель включено не менее 15 апробированных эффективных практик, технологий и средств реализации образовательной программы. Кроме этого, позиционирование успешных практик с региональной составляющей в форме мастер-классов, мастерских, интенсива, методического парка было осуществлено в рамках IV международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития дошкольного и начального общего образования» [6].

Перейдем к детальному анализу модели организации процессов выявления, апробирования и внедрения наиболее эффективных практик, технологий и средств реализации образовательной программы с обязательной интеграцией регионального компонента. Модель представляет собой стратегию проектной команды кафедры по организации взаимодействия и партнерства дошкольных учреждений – стажировочных площадок, выступающих в качестве синергетического ресурса всех структурных элементов проекта (сетевых участников) на основе кластерного и партисипативного подходов, цифровизации образования и технологии командно- сетевого каскадного взаимодействия. Целью модели является повышение квалификации педагогических и управленческих кадров дошкольного образования Республики в вопросах реализации и распространения эффективных образовательных практик, технологий и средств развития детей дошкольного возраста с учетом региональных особенностей.

Обозначенный выше и представленный в модели партисипативный подход, ключевым положением которой является совместное соучастие в реализации проекта, обеспечивает взаимосвязь и взаимответственность, конструктивный учет мнений самих педагогических работников и управленческих кадров [7, с.244]. Кластерный подход предусматривает совокупность объектов, связанных между собой или объединяемых по наличию у них сходных признаков [8, с.42]. В рамках нашей модели это 5 отдельных кластеров образовательных областей развития дошкольников: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического, физического развития.

Важная особенность кластерного подхода заключается в возможности самостоятельного выбора образовательной организацией кластера как инструмента формирования конкурентоспособного потенциала педагогических работников и управленческих кадров дошкольного образования. В нашем случае применение и диссеминация опыта эффективных образовательных и воспитательных практик, технологий и средств реализации образовательной программы, включая региональный компонент, непосредственно связано с содержанием данного кластера.

Каскадная модель представляет собой механизм оперативного поиска решений задач [9, с.56], научно обоснованную и отвечающую современным нормативным требованиям систему организационно-управленческих действий, объединенных в специальные стратегии, которые могут быть предприняты и реализованы для обеспечения доступности педагогическим и руководящим работникам дошкольных организаций оперативной и компетентной поддержки (помощи) в определенной теме на основе эффективного планирования и использования ресурсов [10, с.4].

Каскадная модель представляет собой научно обоснованный механизм оперативного решения профессиональных задач [9, с.56], который включает систему организационно-управленческих действий, соответствующих современным нормативным требованиям, и комплекс специальных стратегий, обеспечивающих педагогическим и руководящим работникам дошкольных образовательных организаций получение своевременной методической поддержки по актуальным вопросам образовательной практики через эффективное планирование и оптимальное использование имеющихся ресурсов [10, с.4].

Технология командно-сетевого каскадного сопровождения предполагает очень важную миссию – поиск в квалифицированном педагогическом сообществе наиболее опытных, создание условий для вовлечения их в процесс общения в профессиональных кругах и сообществах, обсуждения сложных проблемных вопросов, поиска решений, обмена мнениями, советами и пр. Такая технология взаимодействия является вовлекающей и мотивирующей, способствует профессиональному развитию кураторов-наставников и помогает сделать их профессиональную деятельность более интересной и эффективной.

Технология командно-сетевого каскадного сопровождения обеспечивает обучение куратором кафедры специалистов, более эффективно и глубоко погруженных в проблему (в данном случае – педагогов, успешно применяющих эффективные практики, технологии и средства реализации программы дошкольного образования), которые, в свою очередь, передают полученный опыт, информацию и умения коллегам, имеющим профессиональные дефициты в этой области. Подобная технология эффективна, ибо она:

- позволяет осуществить обучение большого количества педагогических работников за достаточно короткий срок;
- основывается на кластерном подходе, в процессе реализации которого происходит объединение обучающихся для решения задач конкретной единой темы или направленности (в нашем случае это кластер, образовательная область развития дошкольников);
- предполагает построение прозрачной и однозначно трактуемой последовательности действий и этапов для обеспечения непрерывного профессионального развития педагогических и управленческих кадров в определенном кластере.

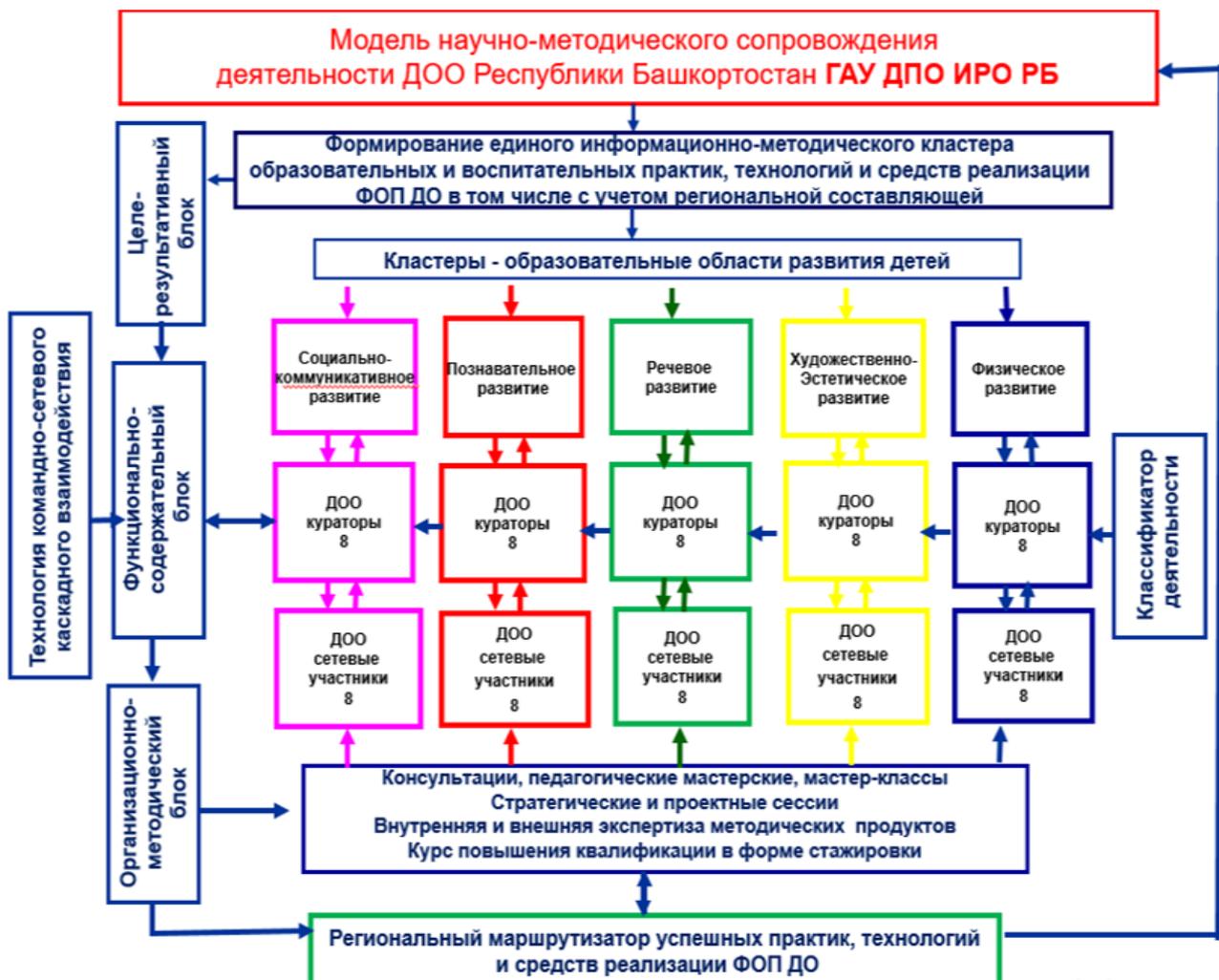


Рис.1. Модель научно-методического и организационного сопровождения

*деятельности стажировочных площадок*

Анализ целе-результативного блока модели показывает, что он направлен на формирование единого информационно-методического цифрового портфеля – регионального маршрутизатора наиболее эффективных образовательных и воспитательных практик, технологий и средств реализации федеральной образовательной программы, в том числе с учетом региональной составляющей.

Следующий компонент модели – функционально-содержательный блок – по синергетическому принципу объединяет три направления: координационно-методическое, информационно-методическое и аналитико-экспертное.

Координационно-методическое направление модели предусматривает решение задач координации деятельности детских садов – стажировочных площадок на основе кластерного и партисипативного подходов, цифровизации образования и технологии командно-сетевое каскадного взаимодействия педагогических работников, управленческих кадров в логике кластера – одной из пяти образовательных областей: кластер социально-коммуникативного развития; кластер познавательного развития; кластер речевого развития; кластер художественно-эстетического развития; кластер физического развития. Важной особенностью каждого кластера является наличие от 2 до 7 подразделов или направлений развития дошкольников. Для синхронизации и оптимизации деятельности кураторов каждого кластера определен единый классификатор действий: а) определение направлений образовательной области; б) описание задач и содержания каждого направления; в) систематизация планируемых результатов; г) определение диагностического инструментария; д) поиск, апробация и составление перечня наиболее эффективных практик, технологий и средств реализации данной области, включая региональную составляющую и их диссеминация, в том числе для педагогов – сетевых участников проекта и родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста.

Информационно-методическое направление модели ориентировано на вовлечение и мотивацию педагогов-кураторов стажировочных площадок к поиску инновационных практик, пополнению информационно-методического цифрового портфеля исключительно апробированными, наиболее успешными практиками и технологиями реализации федеральной программы, подготовке под руководством научного куратора кластера учебно-методических материалов. А в дальнейшем – масштабирование опыта на региональном и федеральном уровнях.

Аналитико-экспертное направление модели включает формирование экспертной группы из числа научного куратора и педагогов-кураторов каждого кластера для мониторинга исходного состояния развития дошкольников и эффективности разработанной сетевой модели, внутреннюю и внешнюю экспертизу учебно-методических материалов для составления и реализации

регионального маршрутизатора успешных практик, технологий и средств реализации образовательной программы дошкольного образования.

Самый важный и продуктивный блок для каждого участника кластера – организационно-методический блок, который предполагает организацию и методическое сопровождение научными кураторами цикла научно-методических мероприятий с участием педагогических и руководящих работников дошкольных учреждений – кураторов стажировочных площадок и сетевых участников проекта с использованием современной технологии командно-сетевого каскадного взаимодействия. Формами и методами реализации проекта являются курсы повышения квалификации, серия консультационных вебинаров, система методических и практических семинаров, круглые столы, внутренняя и внешняя экспертиза методических продуктов, наставничество, сопровождение сетевых участников проекта. Деятельность системы стажировочных площадок осуществляется в виде очных и дистанционных форм обучения и проведения мероприятий: организация деятельности проектных и проблемно-творческих групп, модерирование в данных группах; педагогические мастерские; педагогические пробы; профессиональные тренинги; мастер-классы, стратегические и проектные сессии; командное наставничество.

*Результаты эмпирического исследования.* Проект реализуется в течение года, и уже на начальном этапе были определены и апробируются различные практики с целью выявления наиболее эффективных из них. В качестве примера рассмотрим практики образовательной области «физическое развитие». Итак, горизонтальный пластический балет (автор Н.Н. Ефименко) – это эстетико-оздоровительная технология, сочетающая в себе элементы физической культуры, хореографии, ритмики, пантомимы, художественной гимнастики, аэробики, йоги, пилатеса. Горизонтальный пластический балет считается эффективной практикой профилактики и коррекции нарушений осанки у старших дошкольников. Для горизонтального пластического балета характерны относительно медленные, спокойные, плавные движения, приближающиеся к естественным ритмам функционирования основных систем организма (частоты дыхания, сердечных сокращений в спокойном состоянии, ритмичных сокращений желудка и кишечника и др.).

Стартовые позы горизонтального балета: позы «эмбриона» (лежа на боку, сгруппировавшись), позы «полуэмбриона» (то же самое, только несколько раскрыв туловище и конечности; похожа на типичную позу сна), лежа на спине, лежа на животе, в позе на низких четвереньках (в собранном коленно-локтевом положении). Большинство поз и упражнений в данной технологии осуществляется в горизонтально-лежащем, четырехопорном положении, что говорит о сходстве с партерной гимнастикой. Данная практика используется в работе с детьми в качестве гимнастики пробуждения, в подготовительной части физкультурного занятия, как фрагмент музыкального занятия, занятия по хореографии, театрализованного представления. Более того, применяется для

коррекции нарушений осанки у детей, а также с целью психокоррекции. Региональной составляющей в данной практике является лаконичное встраивание элементов движений диких животных Башкортостана (рысь, лисица, куница, ласка), а также элементов башкирской джигитовки и народных танцев.

Вторая практика – использование балансира. Как известно, одним из важнейших чувств малыша является чувство равновесия, благодаря чему он начинает сидеть, а потом и ходить, осваивая все более сложные навыки. С этой целью активно стали применяться балансиры и балансборды. Тренажёр-балансир (изогнутая доска с неустойчивой опорой, изготовленная из экологически чистого материала – алтайской березы/сибирского кедра) применяется для стимуляции мозжечка, отвечающего за вестибулярный аппарат, координацию движений, равновесие и мышечный тонус, укрепления мускулатуры, мышц-стабилизаторов. Считается, что балансборд комплексно воздействует на весь организм, развивая проприоцепцию (от лат. *capio, serio* – «принимать, воспринимать») – *способность ощущать своё тело в пространстве*, без которой невозможны сложные движения: она влияет на понимание расположения тела в пространстве и движения частями тела. К слову сказать, проприоцепция была открыта в 1890 г. Чарльзом Скоттом Шеррингтоном, английским физиологом, автором фундаментальных открытий в области нейрофизиологии, лауреатом Нобелевской премии.

Считается, что после регулярных занятий с балансиром ребенок обретает «чувство своего тела», учится к нему прислушиваться, дружит с ним. Движения ребенка становятся устойчивыми, более плавными, походка и осанка улучшаются. Надеемся, что реализация проекта позволит доказать или опровергнуть мнение о том, что применение балансбордов улучшает зрительно-моторную координацию и пространственную ориентацию детей, способствует формированию навыков письма. Но уже сейчас обращает на себя внимание значение балансиров не только с физиологической стороны. Помимо существенной пользы для здоровья, игры с балансиром – источник хорошего настроения и веселья детей. Концентрация при выполнении упражнений снимает эмоциональное напряжение и тревожность, т.е. психологическое состояние становится гармоничнее. Хотелось бы выяснить, насколько чувство равновесия улучшает силу воли, выносливость, помогает ли обрести смелость и уверенность в себе. Тем самым убедиться или опровергнуть гипотезу о том, что упражнения с балансбордом тесно связывают физическое, психическое и личностное развитие, способствуя разностороннему развитию ребенка. Региональную составляющую применения данного средства дополняет обращение к образу героя башкирского народного эпоса «Урал-Батыр», перемещающегося на своем крылатом коне Акбузат, под издающиеся дивные звуки курая, качающегося на ветру (упражнения на балансиром выполняются детьми под звуки курая).

Активно реализуется любимая детям и позиционирующаяся в регионе игровая практика с применением народных традиций и фитбола – универсального тренажера-массажера, помогающего осваивать новые виды движений, укрепляя при этом мышцы туловища, развивая координацию движений и равновесия. В целях приобщения детей дошкольного возраста к опыту предков по сохранению и укреплению своего здоровья, воспитанию физически здоровых детей проводится спортивная игра «Ылак» на фитболах для обучения приемам «верховой» езды дошкольников. На основе башкирских народных традиций также разработана игровая практика «Конный биатлон», где дети выполняют упражнения на фитболах с элементами стрельбы из лука.

Для познавательного развития разработан экомпас, помогающий детям знакомиться с природными объектами, изучать достопримечательности республики, осваивать ориентирование по карте, взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, а также проявлять инициативу и самостоятельность. В области речевого развития активно позиционируется алгоритм составления детьми рассказа о достопримечательностях города Уфа на основе логико-смысловой модели. Графические модели эффективно развивают у детей ориентировочные навыки и мыслительные операции. Абстрактные модели демонстрируют взаимосвязи городской среды и природных объектов, помогая устанавливать причинно-следственные связи и формировать логическое мышление.

Результатом работы сетевой стажировочной площадки научно-методического и организационного сопровождения дошкольных учреждений республики как актуальной формы организации инновационной деятельности станет создание и систематическое пополнение единого информационно-методического цифрового портфеля «Регионального маршрутизатора лучших, наиболее эффективных апробированных образовательных и воспитательных практик, технологий и средств реализации образовательной программы», в том числе с учетом региональной составляющей. Подобное сетевое взаимодействие позволит тиражировать и масштабировать лучшие практики, технологии и средства развития дошкольников в республиканской системе дошкольного образования.

*Выводы.* Материалы проекта «Региональный маршрутизатор успешных практик, технологий и средств реализации образовательной программы дошкольного образования», разработанные в процессе сетевого взаимодействия стажировочных площадок на базе института развития образования, могут быть легко воспроизведены дошкольными образовательными организациями при реализации образовательных или воспитательных проектов и мероприятий с детьми дошкольного возраста, а также успешно тиражированы и масштабированы. Считаем, что сетевое взаимодействие создаст условия для оптимального использования методических, материально-технических, кадровых, организационных ресурсов образовательных организаций. Реализация проекта позволит повысить профессиональную компетентность не

менее чем 200 педагогических и управленческих работников дошкольных образовательных организаций республики в сфере применения наиболее эффективных технологий, практик и средств развития дошкольников, что, несомненно, будет способствовать повышению качества реализации федеральной образовательной программы.

#### Список источников

1. *Аттия М.Р.* Технология аналитики обучения в адаптивных средах электронного обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. №2. С. 144 – 154.
2. *Ильина Н.Н., Ульяшин Н.И.* Моделирование образовательной среды на основе практико-ориентированных педагогических технологий для подготовки будущих педагогов профессионального обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. № 1. С. 93-106.
3. *Николаева М.А., Авдюкова А.Е.* Блоги педагогов в социальных сетях как инструмент профилактики эмоционального выгорания и возможность развития компетенций. // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. №4. С. 104 – 118
4. *Хабитова Н.Е., Василина Д.С., Баянова Л.Н.* Роль образовательных технологий в развитии финансовой культуры будущих преподавателей экономических дисциплин // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. № 2. С. 82-96.
5. *Якушева К.Н., Феоктистов А.В.* Содержательные основы проектирования иммерсивных культурно-образовательных практик в профессиональной подготовке специалистов для креативных индустрий // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. №4. С. 74-75.
6. Современные тенденции развития дошкольного и начального общего образования: материалы IV Международной научно-практической конференции, 03.12.2024. – Уфа, Издательство ИРО РБ, 2024. – 338с. URL: [https://irorb.ru/wp-content/uploads/2025/03/mnprk\\_dino\\_03.12.24-2.pdf](https://irorb.ru/wp-content/uploads/2025/03/mnprk_dino_03.12.24-2.pdf) (дата обращения: 02.11.2024)
7. *Бичева И.Б., Коровина Е.А., Сомова Н.М.* Управление профессиональным развитием педагогов образовательной организации: партисипативный подход // Вестник Волгоградского института бизнеса. Сер. Бизнес. Образование. Право. 2016. - №1 (34). – С. 242-246
8. *Данилов С.В.* Кластерный подход как методологическая основа управления инновационными процессами в системе образования // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 42-59
9. *Раицкая Г.В.* Каскадная модель сетевого взаимодействия как механизм изменения качества практики педагогов // Экспериментальная и инновационная деятельность. Нижегородское образование. 2019. №4. С. 54-61
10. *Солодкова М.И., Ильясов Д.Ф., Ильина А.В., Коптелов А.В., Машуков А.В., Обоскалов А.Г.* Каскадная модель организации консультационного и тьюторского сопровождения повышения профессиональной компетентности педагогов школ. – URL: <http://www.mmc.vega-int.ru/uploads/docs/2022/20200818kaskadmodel.pdf> (дата обращения: 02.11.2024)
11. *Пичугин С.С., Яфаева В.Г.* Реализация практик воспитания педагогами Республики Башкортостан // «Современные тенденции развития дошкольного и начального образования» (Уфа, 7дек. 2022): материалы II Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). - Уфа, 2022.– С. 224-235

### References

1. Attia M.R. Technology of learning analytics in adaptive e-learning environments. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2021; 92(2): 144-154. (In Russian)
2. Ilyina N.N., Ulyashin N.I. Modeling the educational environment based on practice-oriented pedagogical technologies for training future teachers of professional education. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2024; 103(1): 93-106. (In Russian)
3. Nikolaeva M.A., Avdyukova A.E. Teachers' blogs on social networks as a tool for preventing emotional burnout and the possibility of developing competencies. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2021; 94(4): 104-118. (In Russian)
4. Khabibova N.E., Vasilina D.S., Bayanova L.N. The role of educational technologies in the development of financial culture of future teachers of economic disciplines. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2024; 104(2): 82-96. (In Russian)
5. Yakusheva K.N., Feoktistov A.V. Substantial foundations of designing immersive cultural and educational practices in professional training of specialists for creative industries. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2024; 106 (4): 74-75 (In Russian)
6. Materials of the IV International scientific and practical conference "Modern trends in the development of preschool and primary general education" 03.12.2024. Ufa, Publishing House of the IRO RB, 2024 – 338s. (In Russian)
7. Bicheva I.B., Korovina E.A., Somova N.M. Management of professional development of teachers of an educational organization: a participatory approach. *Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa. Ser. Biznes. Obrazovanie. Pravo.* = Education. Right: Bulletin of the Volgograd Institute of Business. 2016; 34 (1): 242-246 (In Russian)
8. Danilov S.V. Cluster approach as a methodological basis for managing innovation processes in the education system. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* = Scientific review. Pedagogical sciences. 2017; (5): 42-59. (In Russian)
9. Raitskaya G.V. Cascade model of network interaction as a mechanism for changing the quality of teachers' practice. *Ekspertimetal'naya i innovacionnaya deyatel'nost'. Nizhegorodskoe obrazovanie* = Experimental and innovative activities. Nizhny Novgorod education. 2019; (4): 54-61/ (In Russian)
10. Solodkova M.I., Ilyasov D.F., Ilyina A.V., Koptelov A.V., Mashukov A.V., Oboskalov A.G. Cascade model of organization of consulting and tutor support for improving the professional competence of school teachers. - <http://www.mmc.vega-int.ru/uploads/docs/2022/20200818kaskadmodel.pdf> (date of reference: 11/22/2024) . (In Russian)
11. Pichugin S.S., Yafaeva V.G. Implementation of educational practices by teachers of the Republic of Bashkortostan. In: Modern trends in the development of preschool and primary education. Ufa, 7.12.2022: proceedings of the II All-Russian Scientific and Practical Conference (with international participation). Ufa, 2022. Pp. 224-235/ (In Russian)

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.*

*The author read and approved the final version of the manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 04.11.2024; одобрена после рецензирования 02.12.2024; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 04.11.2024; approved after reviewing 02.12.2024; accepted for publication 16.06.2025.*

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 61-76.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 61-76.

### ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37.01, 371.125.7

DOI 10.21510/1817-3292\_2025\_108\_2\_61\_76

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПРОФИЛЬ МЕТОДИСТА МУНИЦИПАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ

*Венера Фаритовна Бахтиярова<sup>1</sup>, Светлана Геннадьевна Бережная<sup>2</sup>,  
Елена Викторовна Ефимова<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, bwenera2006@list.ru, ORCID: 0000-0002-5139-6776

<sup>2</sup>bereg-69@mail.ru, ORCID: 0000-0001-8089-7134

<sup>3</sup>efimova\_ev74@mail.ru, ORCID 0009-0004-4687-3963

**Аннотация.** Современная система образования в России характеризуется непрерывными изменениями, связанными с обновлением федеральных государственных образовательных стандартов, внедрением новых методических и цифровых инструментов. На муниципальном уровне главным посредником в обеспечении педагогов инновационными практиками выступает методист муниципальной методической службы (далее – ММС). Однако, как показывает ряд исследований, анализ образовательной практики вузов России и нормативных документов, отсутствие целенаправленной профессиональной подготовки методистов ММС, существующие формы сопровождения профессионального развития методистов часто не учитывают специфику их деятельности и не обеспечивают системного развития необходимых им компетенций.

Педагогическая общественность ожидает от методистов ММС осмысления и доведения до педагогических работников инновационных идей обучения и воспитания, диссеминации положительного педагогического опыта, стимулирования активного новаторского поиска, оказания помощи в совершенствовании педагогического мастерства. Именно на методистов сегодня возлагается ответственность за адаптацию федеральной повестки управления качеством образования.

*Цель статьи* – разработка компетентностного профиля методиста ММС на основе систематизации компетенций, необходимых методисту ММС для эффективной профессиональной деятельности с учётом нормативной базы и муниципальных реалий.

*Основными методами проведения исследования* послужили теоретический анализ психолого-педагогической и нормативной литературы по проблеме исследования, сравнение, классификация.

*Область применения результатов.* Компетентный профиль методиста ММС может быть положен в основу системы адресной подготовки при разработке основных профессиональных образовательных программ, программ переподготовки и повышения квалификации с целью подготовки такого важного звена в системе сопровождения профессионального развития педагогических кадров, как методист ММС.

*Выводы.* Результаты проведенного исследования имеют большую практическую значимость для построения программ профессионального развития методистов, с одной стороны, и являются отправной точкой в исследовании процесса методического сопровождения профессионального развития методистов, с другой.

**Ключевые слова:** методист муниципальной методической службы, компетенции методиста, компетентный профиль методиста

**Благодарности.** Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации на тему «Разработка модели методического сопровождения профессионального развития методистов муниципальных методических служб (ММС)».

**Для цитирования:** Бахтиярова В.Ф., Бережная С.Г., Ефимова Е.В. Компетентный профиль методиста муниципальной методической службы // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2 (108). С. 61-76.

## THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

### COMPETENCE PROFILE OF A METHODIST OF THE MUNICIPAL METHODOLOGICAL SERVICE

*Venera F. Bakhtiyarova<sup>1</sup>, Svetlana G. Berezhnaya<sup>2</sup>, Elena V. Yefimova<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Bashkir State Pedagogical University named after. M. Akmully, Ufa, Russia, bwenera2006@list.ru, ORCID: 0000-0002-5139-6776

<sup>2</sup>bereg-69@mail.ru, ORCID: 0000-0001-8089-7134

<sup>3</sup>efimova\_ev74@mail.ru, ORCID 0009-0004-4687-3963

**Abstract.** The modern education system in Russia is characterized by continuous changes associated with the updating of federal state educational standards, introduction of new methodological and digital tools. At the municipal level, the main mediator in providing teachers with innovative practices is the methodologist of the municipal methodological service (hereinafter - MMS). However, as a number of studies [5, 26], the analysis of educational practice of Russian universities and regulatory documents [7, 16], the lack of purposeful professional training of MMS methodologists, the existing forms of support for the professional development of methodologists often do not take into account the specifics of their activities and do not provide systemic development of the competencies they need.

The pedagogical community expects the methodologists of MMS to comprehend and communicate innovative ideas of teaching and education, disseminate positive pedagogical experience, stimulate active innovative search, and assist in improving pedagogical skills. Methodologists are responsible for the adaptation of the federal agenda of education quality management.

The aim of the article is to develop a competence profile of the MMC methodologist based on the systematization of competences necessary for the MMC methodologist for effective professional activity taking into account the regulatory framework and municipal realities.

The main methods of research were theoretical analysis of psychological, pedagogical and normative literature on the research problem, comparison, classification.

*Scope of results.* The competence profile of the MMC methodologist can be used as a basis for the system of targeted training in the development of basic professional educational programs, retraining and professional development programs in order to prepare such an important link in the system of support for the professional development of teaching staff as the MMC methodologist.

*Conclusions.* The results of the conducted research are of great practical significance for the construction of programs of professional development of methodologists, on the one hand, and are a starting point in the study of methodological support of methodologists' professional development, on the other hand

**Keywords:** methodologist of the municipal methodological service, methodologist competencies, methodologist competence profile

**Acknowledgments.** The article was prepared as part of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation on the topic "Development of a model of methodological support for the professional development of methodologists of municipal methodological services (MMS)".

**For citing:** Bakhtiyarova V.F., Berezhnaya S.G., Yefimova E.V. Competence profile of a methodologist of the municipal methodological service. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 61-76.

*Введение.* Современное общество выдвигает новые требования, как к системе общего образования, так и к профессиональной деятельности педагогов разных категорий. Современным мировым трендом развития образования стала идея непрерывности: переход от модели «образование на всю жизнь» к модели «образование в течение всей жизни».

Ключевую роль в формировании современного профессионально компетентного педагога играют работники муниципальных методических служб, которые должны быть компетентными в вопросах государственной политики в области образования, нормативно-правового обеспечения образовательного процесса; ориентироваться в актуальных концепциях современной педагогики и психологии; разбираться в основах менеджмента и управления педагогическими системами. Арсенал современного профессионального методиста – владение технологиями изучения, обобщения и оценки инновационного, передового педагогического опыта, аналитической и инновационной деятельности, современными информационными технологиями; знание теоретических основ методической и профессиональной педагогической деятельности, особенностей педагогического труда и др. [1, с.70]. Методисты в составе группы специалистов различной направленности (управленцы, научные консультанты, наставники и т.д.) осуществляют сопровождение программы профессионального роста педагога, создавая условия, обеспечивающие повышение эффективности его деятельности [2, с.149].

Деятельность методиста должна ориентироваться не столько на актуальные потребности практики исходя из анализа текущей ситуации, сколько на ее потенциальные потребности. Даже имея достаточный

педагогический опыт работы, методист не всегда обладает необходимыми специальными знаниями, умениями и навыками для оказания систематической методической помощи педагогическим кадрам в соответствии с требованиями современности. В настоящее время «методист» – это должность, а не профессия, в связи с чем отсутствует система специальной подготовки методистов в виде основных и дополнительных профессиональных образовательных программ.

*Материалы и методы исследования.* Основными методами исследования послужили теоретический анализ психолого-педагогической и нормативной литературы, сравнение, абстрагирование, классификация.

Внимание исследователей сосредоточено преимущественно на отдельных аспектах рассматриваемой проблемы: направления методической работы (А.М. Моисеев, А.П. Ситник, М.М. Поташник); формы и методы организации деятельности педагогов (Л.В. Алферова, Н.В. Кукарев, П.В. Худоминский и др.); роль и место методических умений в общей структуре профессиональной деятельности педагога (О.А. Абдуллина, Н.В. Кузьмина, В.Н. Максимова, А.М. Позднякова, В.Ф. Паламарчук, Л.Ф. Спирин). В отдельных исследованиях определены основные принципы формирования методической компетентности специалистов в последипломном образовании (Р. Гильмеева, Т. Кочарян и др.), разработаны структурные модели методической компетентности (Т. Волобуева, Л. Шкерина и др.) предложена система целенаправленного развития методической компетентности педагогов на этапе профессиональной деятельности (В. Адоль, Т. Кочарян и др.). В зарубежных исследованиях Beatrice Avalos [3] и Borko [4] подчёркивается, что поддержка специалистов, ответственных за методическую работу, является одним из важнейших факторов успеха в целом ряде реформ педагогического труда. Darling-Hammond и соавторы [5], а также V.D. Opfer и D. Pedder [6, с. 381] указывают, что непрерывное профессиональное развитие педагогов напрямую зависит от умения методистов ММС сопровождать их в освоении новых подходов и интеграции инновационных технологий. В отечественных и зарубежных исследованиях подчёркивается ключевая роль методистов в трансляции образовательных инноваций.

Анализ нормативной документации и психолого-педагогических исследований по рассматриваемой проблеме позволил выделить ряд противоречий:

- между общественным запросом на повышение качества образования в муниципалитетах и недостаточностью условий профессионального развития методистов, что затрудняет эффективное выполнение ими своих трудовых функций;

- между многообразием теоретических подходов и отсутствием их целостной интеграции в построении и реализации модели методического сопровождения профессионального развития методистов ММС;

- между потребностью муниципалитета в системном мониторинге уровня профессиональной компетентности методистов и недостатком унифицированных и апробированных практико-ориентированных инструментов и диагностических методик позволяющих выстроить индивидуальные траектории развития методистов ММС.

Необходимость решения указанных противоречий так же подтверждает актуальность проблемы исследования: как обоснованно разработать и внедрить модель методического сопровождения профессионального развития методистов ММС, обеспечивающую их эффективное функционирование и инновационную активность?

*Результаты эмпирического исследования.* Профессиональная компетентность педагога – понятие многогранное и вместе с тем, поддающееся измерению в системе образования. В настоящее время существуют различные трактовки понятия «профессиональная компетентность».

В теоретико-практических разработках перечень компетенций работников для разных уровней их осуществления с конкретными показателями проявлений в профессиональной деятельности по определенной должности называют профилем компетенций [7].

В словарно-дефиниционном контексте трактовки термина компетенция восходят к латинскому *competentia*, означающему «соответствие, соразмерность, принадлежность по праву». Рассматривая данное значение термина «компетенция» в ситуации применения профстандарта «Педагог» во взаимосвязи с освоением и реализацией ФГОС общего образования, приходим к выводу, что педагогические компетенции означают круг полномочий педагогических работников по выполнению трудовых действий на основе профессиональных стандартов («Педагог», «Педагог-психолог» и др.) согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС общего образования на соответствующих уровнях реализации с учетом целевых ориентиров национальной системы профессионального (учительского) роста.

В Современном словаре иностранных слов подчеркивается, что это круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным правовым актом [8, с.374]. Анализируя данное трактование значения термина «компетенция», понимаем, что педагогические компетенции обозначают круг вопросов, в которых, к примеру, педагоги должны обладать познаниями и опытом для выполнения трудовых действий, нормативно предъявленных профессиональным стандартом «Педагог» применительно к ситуациям освоения и реализации ФГОС общего образования.

В российской педагогической науке наибольшее распространение получила трехуровневая иерархическая классификация компетенций А.В. Хуторского. Автор выделяет ключевые компетенции (необходимы для любой деятельности и связаны с успехом личности в быстро меняющемся мире), общепредметные компетенции (базовые, отражают специфику определенной профессиональной деятельности), предметные (специальные)

компетенции (рассматриваются как реализация ключевых и базовых компетентностей в конкретной области профессиональной деятельности) [9]. А.В. Хуторской также выделяет семь ключевых компетентностей в педагогической деятельности: ценностно-смысловая, общекультурная учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, компетентность личностного самосовершенствования.

В ряде исследований (А.Н. Кузибецкий, А.В. Хуторской и др.) рассматривается интегральная структура компетенции, в которой объединяются ценностно-смысловые и знаниево-деятельностные характеристики [9; 10, с.10]. Подобная интегральная структура компетенции связана с трактовкой, доминирующей в американской школе психологии труда. Являясь сторонниками личностного подхода, ее представители ставят во главу характеристики личности, позволяющие ей добиваться результатов в работе. С их точки зрения, компетенции могут быть описаны через совокупность знаний (knowledge), умений (skills), способностей/действий (abilities/actions), иных характеристик (other). По отношению к работнику они выступают заданными социальными требованиями к состоянию образования, опыта и личностно-профессионального развития работника.

Интегрированный характер термина «компетенция» отразился в трактовке Европейской системы квалификаций: «...компетенция представляет собой интегрированное понятие и выражает способность человека самостоятельно применять в определенном контексте различные элементы знаний и умений» [11]. Учитывая эту трактовку, а также положения российского профстандарта «Педагог», педагогические компетенции представляют собой интегрированные комбинации базисных трудовых действий и входящих в них операций на основе необходимых знаний и умений во взаимосвязи с ценностно-смысловыми, правовыми, нравственно-этическими характеристиками.

В британской традиции различают ключевые (key skills), базовые (base skills), сущностные (coreskills) компетенции. Но часто здесь термины «компетенция», «умение», «навык», «компетентность» применяют синонимично.

Классификация профессиональных компетентностей педагога опирается на общие подходы, не сводимые к единственно существующему. Так, принято делить компетентности на две группы: общие (универсальные, ключевые, надпрофессиональные) и профессиональные [12, с. 198].

В свою очередь, профессиональная компетентность включает такие виды, как универсальные (ключевые, метакомпетентности) компетентности, базовые (характеризуют определенную профессиональную деятельность с позиции ее специфики) и специальные (отражают специфические особенности конкретной предметной или надпредметной (метапредметной) сферы профессиональной деятельности (Т.П. Мащенко) [13, с.44].

Поиском новых целей и содержания методической работы в связи с современными требованиями к ММС занимались Т.П. Афанасьева, Т.В. Долженко, Л.П. Ильенко, Т.Н. Макарова, Н.В. Немова и др. Анализ практики методической работы на муниципальном уровне представлен в работах Р.Р. Галдулхановой, А.М. Моисеевой, Е.М. Пахомовой и др.

В научной литературе в большей степени освещен вопрос профессиональных компетенций методистов среднего профессионального образования, детских садов, школ, системы дополнительного образования детей. Различные аспекты подготовки и деятельности методистов ММС представлены в работах И.В. Домашенко, Ю.С. Репринцевой, А.В. Коптева, но этого не достаточно.

По мнению Т.А. Максимченко, в перечень общих компетенций в профессиональной деятельности методиста входят технологические, педагогические, экспертные, исследовательские, управленческие. Эффективность деятельности методиста зависит от сформированности организационно-деятельностных, рефлексивных, проектировочных нормотворческая (креативных) и коммуникативных компетенций [14].

В ситуации отсутствия профессионального стандарта методиста, опираясь на различные классификации компетенций педагогических работников (учителя, педагога профессионального обучения, педагога дополнительного образования) согласно федерального государственного образовательного стандарта 3++ уровня бакалавриата и магистратуры, перечень трудовых функций согласно профессиональных стандартов педагога [15], педагога дополнительного образования [16], должностных обязанностей методиста, отраженных в едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих [17], обязанностей методиста согласно общероссийского классификатора занятий [18], мы составили перечень компетенций, которыми должен обладать методист ММС для эффективного исполнения своей профессиональной деятельности. Это позволило нам разработать компетентностный профиль методиста ММС, который включает в себя инвариантную и вариативную части (Рис.1).

Профиль педагогических компетенций представляет собой их структурированную совокупность. Инвариантную часть профиля компетенций методиста ММС составляют пять групп компетенций, необходимые каждому методисту ММС для реализации эффективной деятельности и достижения результатов высокого качества:

1) психолого-педагогические компетенции, в основе которых лежат знания:

- психологии учебной деятельности;
- принципов дидактики;
- основ педагогики и возрастной психологии;
- общих и частных технологий обучения и воспитания;

- системы организации образовательного процесса в образовательном учреждении;
  - теории и методов управления образовательными системами;
  - современных педагогических технологий продуктивного, дифференцированного, развивающего обучения, реализации компетентностного подхода;
  - принципов андрагогики;
- и владение:
- методикой проектирования и анализа хода и результатов образовательного процесса (обучение и воспитание) как детей, так и взрослых;
  - способами создания различных оценочных материалов, организации оценочной деятельности и т.д.;



Рис.1. Компетентный профиль методиста ММС.

- 2) ИКТ-компетенции, являющиеся составляющей информационной культуры. Основы работы с текстовым редактором, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием, а именно:
- поиск и работа с информацией;
  - безопасность в Интернете;
  - управление информацией и данными;
  - организация обучения в цифровой среде. Наиболее популярны платформы для размещения контента и проверки знаний, вебинарные и почтовые сервисы для онлайн-лекций, консультаций и доставки контента, социальные сети и мессенджеры для коммуникации, дидактической и

психологической поддержки преподавателей, обучающихся и их родителей [19, с. 21].

- кооперация в цифровой среде;
- использование цифровых инструментов для совместной работы с коллегами, учениками и их родителями;
- коммуникация в цифровой среде;
- параллельное применение нескольких инструментов внутри одного коммуникационного сервиса, а также работа сразу с несколькими приложениями или сервисами.

Этот эффект обеспечивает уровень индивидуальности, который поддерживает формирование и развитие субъектной позиции личности и ее мобильности [20, с.48];

3) Soft и Self компетенции, включающие:

Soft-компетенции:

- креативное мышление (любопытность, создание идей, развитие предложенных идей) или дивергентное мышление, изобретательское решение задач, насмотренность, латеральное мышление [17];

- критическое мышление (анализ, оценка, аргументация, выведение гипотез, саморегуляция);

- коммуникация (способность выражать и интерпретировать мысли, чувства и факты в устной и письменной форме – слушание, чтение, письмо, говорение; публичные выступления, проведение презентаций, интервьюирование, эмоциональный интеллект, эмпатия) [17];

- кооперация (принятие общих целей, социальное взаимодействие, выполнение взятых на себя обязанностей, самостоятельность и инициативность).

Self-компетенции:

- самоуправление, саморегулирование, самоменеджмент, самоорганизация, планирование, контроль, мотивация.

Особое внимание следует обратить на мотивацию саморазвития личности методиста, лежащую в основе непрерывного образования, что обеспечивает развивающемуся методисту позицию субъекта выбора, разработки и реализации индивидуальной профессиональной траектории [21, с. 156];

4) организационно-управленческие компетенции – наиболее весомый блок компетенций, проявляющийся в действиях и принимаемых решениях:

**а) целеполагание**

- постановка целей, соответствующих требованиям конкретности, диагностичности, достижимости, реалистичности, определенности по времени.

**б) планирование**

- планирование подготовки, переподготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов учреждений [18];

- участие в разработке перспективных планов заказа учебников, учебных пособий, методических материалов [17];

-планирование использования в учебных заведениях аудиовизуальных и других учебных пособий [18];

**в) целереализация**

-организация и координация работы методических объединений педагогических работников, оказание им консультативной и практической помощи по соответствующим направлениям деятельности [17];

-принятие мер по распространению наиболее результативного опыта педагогических работников [17];

-организация повышения квалификации и переподготовки работников по соответствующим направлениям их деятельности, по научно-методическому обеспечению содержания образования [17];

-обеспечение преподавателям услуг по повышению квалификации, подготовке и оказанию консультационных услуг [18];

-распространение информации о передовых технологиях обучения и воспитания (в том числе и информационных), передовом отечественном и мировом опыте в сфере образования [17];

-организация и проведение семинаров и конференций для обучения преподавателей новым программам и методам [18];

-организация и разработка необходимой документации по проведению конкурсов, выставок, олимпиад, слетов, соревнований и т.д.[17];

-участие в разработке методических и информационных материалов, диагностике руководителей и специалистов учреждений[17];

-организация и проведение семинаров и конференций для обучения преподавателей новым программам и методам [18];

-организация под руководством уполномоченного руководителя организации, осуществляющей образовательную деятельность, методической работы, в том числе деятельности методических объединений (кафедр) или иных аналогичных структур, обмена и распространения позитивного опыта профессиональной деятельности педагогов [15];

-организация дополнительного профессионального образования педагогических работников под руководством уполномоченного руководителя организации, осуществляющей образовательную деятельность [15];

-организация разработки учебно-методической документации и пособий по учебным дисциплинам, типовых перечней оборудования, дидактических материалов и т.д.[17];

-организация использования в учебных заведениях аудиовизуальных и других учебных пособий [18];

-принятие мер по распространению наиболее результативного опыта педагогических работников [17];

-разработка структуры, содержания и целей новых учебных курсов и программ [18];

-посещение занятий и досуговых мероприятий, проводимых педагогическими работниками [15];

**г) контроль**

-периодическое инспектирование школ и обсуждение с администрацией и педагогическим составом вопросов, связанных с учебной программой, методикой обучения, школьным оборудованием и другими вопросами [18];

-контроль качества программно-методической документации [15];

**д) коррекция**

-обсуждение с администрацией и педагогическим составом вопросов, связанных с учебной программой, методикой обучения, школьным оборудованием и другими вопросами [18];

-разработка предложений по повышению эффективности учебно-методической и воспитательной работы [17];

-подготовка рекомендаций для школьного руководства о возможных изменениях и дополнениях к учебному плану, методике преподавания и по другим вопросам [17];

5.экспертные компетенции как проявление способности отбирать информацию и прогнозировать пользу методической услуги в информационных продуктах прямого назначения, коими мы считаем инструкции, руководства, алгоритмы, включают в себя:

**а) анализ**

-анализ состояния учебно-методической и воспитательной работы в учреждениях и разработка предложений по повышению ее эффективности [17];

-посещение классных занятий для ознакомления с методикой преподавания [18];

-обобщение информации о передовых технологиях обучения и воспитания (в том числе и информационных), передовом отечественном и мировом опыте в сфере образования [17];

-проведение исследований по аудиовизуальным и другим учебным пособиям [17];

-анализ и обобщение результатов экспериментальной работы учреждений [17];

-проведение исследовательской работы по текущим дополнениям к учебной программе, методикам преподавания и другим аспектам учебного процесса [17];

-анализ занятий и досуговых мероприятий, проводимых педагогическими работниками [15];

**б) оценка**

-посещение классных занятий для оценки ведения учителем урока и достигнутых академических результатов [18];

-оценка содержания учебных курсов и методов проведения экзаменов [18];

-оценка качества программно-методической документации [15];

-оценка новых учебных курсов [18];

**в) экспертная деятельность**

-организация рецензирования и подготовка к утверждению учебно-методической документации и пособий по учебным дисциплинам, типовых перечней оборудования, дидактических материалов [17]; программно-методической документации [15];

-консультирование по использованию в учебных заведениях аудиовизуальных и других учебных пособий [18];

-оказание помощи педагогическим работникам учреждений в определении содержания учебных программ, форм, методов и средств обучения, в организации работы по научно-методическому обеспечению образовательной деятельности учреждений, в разработке рабочих образовательных (предметных) программ (модулей) по дисциплинам и учебным курсам [17];

-консультирование по необходимым изменениям и возможным улучшениям [18];

-разработка рекомендаций по совершенствованию качества образовательного процесса [15];

-консультирование по содержанию учебных курсов и методам проведения экзаменов [18];

-проведение групповых и индивидуальных консультаций для педагогов по разработке образовательных программ, оценочных средств, циклов занятий, досуговых мероприятий и других методических материалов [15].

Вариативная часть профиля компетенций методиста ММС содержит профессиональные (предметные компетенции), которые необходимы для исполнения профессиональных обязанностей согласно вмененных методисту должностных инструкций (например, методист по работе с одаренными детьми, методисты по учебным предметам или циклам и т.д.).

Таким образом, методисту необходимо иметь фундаментальные профессиональные знания, компетентность, широкий кругозор и общекультурную эрудицию. Методист одновременно и генератор идей, непосредственный участник, теоретик, способный анализировать педагогические процессы, явления и делать выводы, существенные для повышения качества работы педагогов.

Главное в труде методиста, его взаимоотношениях с практиками – не только умение донести до педагогов профессиональные знания, но и стремление постоянно заниматься самообразованием, с тем, чтобы владеть оперативной информацией, определять тенденции развития и потребности практики.

*Заключение.* Результаты проведенного исследования имеют большую практическую значимость для построения индивидуальных программ профессионального развития методистов и являются отправной точкой в исследовании процесса методического сопровождения профессионального развития методистов, с другой.

Компетентностный профиль методиста ММС может быть положен в основу системы адресной подготовки в системе высшего образования при разработке основных профессиональных образовательных программ, программ переподготовки и повышения квалификации.

#### Список источников

1. Домашенко И.В., Сафонова В.В. Профессиональная компетентность методистов системы общего образования: современное состояние, проблемы, тенденции // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2020. – № 1. – С. 70-75. – EDN DNBDSJ.
2. Мустаев А.Ф., Бахтиярова В.Ф., Калимуллина Г.И., Бережная С.Г. Определение эффективности сопровождения программ профессионального роста педагога на основе системы автоматизированного мониторинга // Science for Education Today. - 2023. - Т.13, № 2. - С. 145-170.
3. Beatrice Avalos, Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. Teaching and Teacher Education. 2011; 27(1): 10-20, ISSN 0742-051X, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
4. Borko, H. Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *Educational Researcher*. 2004; 33(8): 3–15. <https://doi.org/10.3102/0013189x033008003>
5. Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M. (2017). "Effective Teacher Professional Development." Learning Policy Institute. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606743.pdf>
6. Opfer, V.D., Pedder, D. Conceptualizing Teacher Professional Learning. *Review of Educational Research*. 2011; 81(3): 376–407. <https://doi.org/10.3102/0034654311413609>
7. Яцына А. Профиль компетенций как инструмент технологизации работы с персоналом. - URL: <http://www.club-management.org/content/view/388/33/>
8. Современный словарь иностранных слов: толкование, словоупотребление, словообразование, этимология / Л.М.Баш, А.В.Боброваидр. – Москва: Цитадель-трейд; Рипол-классик, 2003. – 959 с.
9. Хуторской А.В. Образовательные компетенции и методология дидактики. К 90-летию со дня рождения В.В. Краевского // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия; 22.09.2016 г. – URL: <http://khutorskoy.ru/be/2016/0803/>.
10. Зимняя И.А., Мазаева И.А., Лантева М.Д. Коммуникативная компетентность. Речевая деятельность. Вербальное общение. – Москва: Аспект Пресс, 2020. – 400 с. – ISBN 978-5-7567-1093-9
11. Европейская система квалификаций. - URL: <http://nauka.relis.ru/33/0411/33411099.htm>.
12. Рудинский И.Д., Давыдова Н.А., Петров С.В. Компетенция, компетентность, компетентностный подход: монография, 2-е издание, исправленное. – Москва: Горячая линия - Телеком, 2022. – 240 с. ISBN 978-5-9912-0735-5
13. Мащенко Т.П. Гуманитарно-педагогическая компетентность современного педагога: от знаний к действию // Вестник «ӨРЛЕУ»-KST. – 2014. – № 4. – С. 42–48.
14. Максимченко Т.В. Модель развития ключевых компетенций методиста в системе повышения квалификации // Научные исследования в образовании. 2010. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-razvitiya-klyuchevykh-kompetentsiy-metodista-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii> (дата обращения: 30.01.2025).
15. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ

от 18 октября 2013 г. N 544н) С изменениями и дополнениями от 5 августа 2016 г. - URL: <https://base.garant.ru/70535556/>.

16. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 сентября 2021 г. N 652н. - URL: [https://school98.gosuslugi.ru/netcat\\_files/32/50/profstandart\\_PDO.pdf](https://school98.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/profstandart_PDO.pdf).

17. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих: утвержден Приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. N 761н. - URL: <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33>.

18. Общероссийский классификатор занятий ОК 010-2014 (МСКЗ-08): утвержден Приказом Росстандарта от 18.02.2021 N 83-ст. - URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=393365>.

19. *Амиров А.Ф., Коньшина Ю.Е., Гайсина Г.И.* Опыт дистанционного обучения в образовательной практике высшей школы и перспективы его использования // Педагогический журнал Башкортостана. - 2023. - № 1(99). – С. 12-25.

20. *Амирова Л.А., Седых Т.А., Галикеева Г.Ф., Суханова Н.В., Саттаров В.Н.* Смешанное обучение в общем и высшем образовании как инновационный инструмент развития // Педагогика. – 2022. – Т.86, №9. – С 47-60.

21. *Бахтиярова В.Ф., Габидуллина С.М.* Особенности формирования готовности будущих педагогов к построению профессиональной карьеры в изменяющихся условиях // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 6. С. 151-168. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-151-168.

#### References

1. *Domashenko I.V., Safonova V.V.* Professional competence of methodologists of the general education system: current state, problems, trends. *Nauchnaya sokrovishchnica obrazovaniya Donetchiny* = Scientific treasury of education Donetschina. 2020; (1): 70-75. - EDN DNBDSJ. (In Russian)

2. *Mustaev A.F., Bakhtiyarova V.F., Kalimullina G.I., Berezhnaya S.G.* Determination of the effectiveness of support of programs of professional growth of a teacher based on the system of automated monitoring. *Science for Education Today*. 2023; 13(2): 145-170. (In Russian)

3. *Beatrice Avalos.* Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*. 2011; 27(1): 10-20, ISSN 0742-051X, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>. (In English)

4. *Borko, H.* Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *Educational Researcher*. 2004; 33(8): 3–15. <https://doi.org/10.3102/0013189x033008003>. (In English)

5. *Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M.* (2017). “Effective Teacher Professional Development.” Learning Policy Institute. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606743.pdf> (In English)

6. *Opfer, V.D., Pedder, D.* Conceptualizing Teacher Professional Learning. *Review of Educational Research*. 2011; 81(3): 376–407. <https://doi.org/10.3102/0034654311413609> (In English)

7. *Yatsyna, A.* Competence Profile as a Tool for Technologization of Work with Personnel. - URL: <http://www.club-management.org/content/view/388/33/> (In Russian)

8. Modern dictionary of foreign words: interpretation, word usage, word formation, etymology / L.M.Bash, A.V.Bobrovaidr. Moscow: Citadel-trade, Ripolklassik, 2003. 959 p. (In Russian)

9. *Khutorskoy A.V.* Educational competences and methodology of didactics. To the 90th anniversary of V.V. Kraevsky. Kraevsky. In: A.V.Khutorskoy. Personal website - Chronicle of Being; 22.09.2016. – URL: <http://khutorskoy.ru/be/2016/0803/>. (In Russian)
10. *Zimnyaya I.A., Mazaeva I.A., Lapteva M.D.* Communicative competence. Speech activity. Verbal communication. Moscow: Aspect Press. 2020. - 400 с. - ISBN 978-5-7567-1093-9 (In Russian)
11. European Qualifications Framework. – URL: <http://nauka.relis.ru/33/0411/33411099.htm>.(In Russian)
12. *Rudinsky I.D., Davydova N.A., Petrov S.V.* Competence, competence, competence approach: monograph, 2nd edition, corrected. - Moscow: Goryachaya Liniya - Telecom, 2022. - 240 с. ISBN 978-5-9912-0735-5 (In Russian)
13. *Mashchenko, T.P.* Humanitarian-pedagogical competence of a modern teacher: from knowledge to action. *Vestnik "ӨDLEU"-KST = Bulletin of " ӨDLEU"-KST"* 2014; (4): 42-48. (In Russian)
14. *Maksimchenko T.V.* Model of development of key competencies of methodologist in the system of professional development. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii = Scientific research in education.* 2010; (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-razvitiya-klyuchevyh-kompetentsiy-metodista-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii> (date of reference: 30.01.2025).
15. Professional standard “Pedagogue (pedagogical activity in the sphere of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher). Approved by Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation from October 18, 2013 N 544n) As amended and supplemented on August 5, 2016. - URL: <https://base.garant.ru/70535556/>.
16. Professional standard “Teacher of additional education of children and adults”. APPROVED by Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated September 22, 2021 N 652n. - URL: [https://school98.gosuslugi.ru/netcat\\_files/32/50/profstandart\\_PDO.pdf](https://school98.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/profstandart_PDO.pdf).
17. Unified Qualification Directory of Positions of Managers, Specialists and Employees. Approved by Order of the Ministry of Health and Social Development of the Russian Federation of August 26, 2010 N 761n. – URL: <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33>. ( In Russian)
18. All-Russian Classifier of Occupations OK 010-2014 (ISCO-08). Approved by the Order of Rosstandart of 18.02.2021 N 83-st. - URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=393365>. (In Russian)
19. *Amirov A.F., Konshina Y.E., Gaisina G.I.* Experience of distance learning in the educational practice of higher school and the prospects for its use. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan.* 2023; 99(1): 12-25. (In Russian)
20. *Amirova L.A., Sedykh T.A., Galikeeva G.F., Sukhanova N.V., Sattarov V.N.* Blended learning in general and higher education as an innovative development tool. *Pedagogika = Pedagogy.* 2022; 86(9): 47-60. (In Russian)
21. *Bakhtiyarova V.F., Gabidullina S.M.* Features of formation of future teachers' readiness to build a professional career in changing conditions. *Russian Journal of Education and Psychology.* 2023; 14(6): 151-168. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-6-151-168 (In Russian)

*Заявленный вклад авторов статьи:*

*Бахтиярова Венера Фаритовна – подбор диагностического инструментария, теоретический научных источников по проблеме исследования, анализ полученных результатов.*

*Бережная Светлана Геннадьевна – постановка проблемы, сбор данных оформление статьи.*

*Ефимова Елена Викторовна – анализ текста статьи, оформление статьи.*

*The declared contribution of the authors of the article:*

*Bakhtiyarova Venera Faritovna – selection of diagnostic tools, theoretical scientific sources on the research problem, analysis of the obtained results.*

*Berezhnaya Svetlana Gennadyevna – problem statement, data collection, article design.*

*Elena Viktorovna Efimova - analysis of the text of the article, design of the article.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

*Authors read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 06.04.2025; одобрена после рецензирования 14.05.2025; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 06.04.2025; approved after reviewing 14.05.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 77-92.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (2): 77-92.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья  
УДК 37.018.43:796.01  
DOI 10.21510/ 1817-3292\_2025\_108\_2\_77\_92

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ  
ПО КУРСУ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*Сергей Георгиевич Дмитриев*

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия.  
Seregaaad19@mail.ru

**Аннотация.** В статье описываются особенности организации образовательного процесса в техническом вузе, которые обусловлены спецификой подготовки специалистов в области инженерии, архитектуры и строительства: практическая направленность образовательного процесса; сетевой характер реализуемых образовательных программ и др. Подчеркивается роль курса «Физическая культура» в профессиональной подготовке выпускников, который способствует формированию здорового образа жизни и регулярной физической активности студентов.

Характеризуется система обучения физической культуре в техническом вузе, включающая: изучение основ физического воспитания; участие в соревнованиях и развитие самостоятельности; регулярная сдача контрольных нормативов.

Оптимизация образовательного процесса по осуществлению курса физической культуры связана с внедрением смешанного обучения, созданием его ресурсного обеспечения. В статье описывается содержание исследования о результатах внедрения смешанного обучения в процесс преподавания физической культуры в техническом вузе. Результаты исследования показывают, что большинство студентов готовы к осуществлению смешанного обучения, самостоятельному контролю за физической активностью, обладают стремлением к ведению здорового образа жизни. Несмотря на преимущества смешанного обучения, студенты сталкиваются с рядом трудностей: техническими проблемами, снижением уровня мотивации и недостатком личного общения.

**Ключевые слова:** организация; смешанное обучение; организация смешанного образования

**Для цитирования:** Дмитриев С.Г. Особенности организации смешанного обучения по курсу физической культуры в техническом вузе// Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2 (108). С. 77-92.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

**FEATURES OF ORGANIZING A BLENDED PHYSICAL EDUCATION COURSE AT A TECHNICAL UNIVERSITY**

*Sergey G. Dmitriev,*

*Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia. Seregaad19@mail.ru*

**Abstract.** The article describes the features of the organization of the education at a technical university, which are determined by the peculiarities of specialists training in engineering, architecture and construction: the practical focus of the educational process; the use of an interdisciplinary approach in the training of future engineers; a cluster nature of educational programs implemented; the creation of a specialized eco-environment of a technical university, etc. The role of the Physical Education course in the technical training of graduates is emphasized, which ensures the formation of a healthy lifestyle, physical activity and general development of students. This subject is aimed at physical training of students, disease prevention, strengthening of their mental and social health.

The system of physical education at a technical university is characterized, including studying the basics of physical education, biomechanics, physiology and psychology of sports; conducting training in various sports, participating in sports competitions, developing independence and responsibility for one's own health; regular testing and control activities to assess the level of students' fitness.

Optimization of the educational process for the implementation of the Physical Education course is associated with the introduction of blended learning and the creation of its resource support. The article describes the content of a study on the results of the introduction of blended learning in the process of teaching physical education at a technical university. The purpose of the research is to study the specifics of the organization of blended learning at a technical university in the disciplines of Physical Education and elective courses, as well as to assess the level of students' adaptation to blended learning and their motivation in the learning process. The results of the study show that the majority of students are ready for mixed learning, independent control of physical activity, and have a desire to lead a healthy life. Despite the clear advantages of blended learning, students face a number of challenges, including technical ones, decreased motivation, and lack of personal communication.

**Key words:** organization; blended learning; organization of blended education

**For citing:** Dmitriev S.G. Features of the organization of a mixed physical education course at a technical university. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 77-92.

**Введение.** В последние годы вопрос получения качественного образования становится всё более актуальным для людей по всему миру. С каждым годом растёт потребность в высококвалифицированных специалистах, и, следовательно, чем лучше образование, тем более образованным становится специалист, что, в свою очередь, открывает перед ним перспективы получения престижных должностей в различных компаниях [1; 2; 3]. Одной из наиболее перспективных и эффективных форм получения образования является смешанное обучение, как отмечают П.И. Пидкасистый, М.Г. Гарунов,

Л.В. Жарова и Л.И. Подкорытова [4; 5; 6; 7]. Смешанное обучение можно определить как комплекс образовательных процедур, предоставляемых с использованием информационно-образовательной среды и традиционных методов обучения. Смешанное обучение стало популярным среди высокомотивированных студентов, стремящихся к знаниям [8; 9; 10; 11].

Одной из ключевых задач высшего образования является обеспечение доступа к обучению независимо от жизненных обстоятельств. Как отмечают С.И. Архангельский, И.А. Зимняя, В.В. Краевский и В.А. Сластенин, смешанное обучение представляет собой самостоятельную форму образовательного процесса, при которой все задания выполняются студентами с использованием различных интернет-ресурсов [12; 13; 14]. Студенты имеют широкий выбор учебных материалов, что делает этот вид обучения доступным для всех. Особенно полезно смешанное обучение для людей с ограниченными возможностями, военнослужащих, тех, кто совмещает работу и учёбу, а также для жителей удалённых регионов [15; 16; 17].

В рамках курса физической культуры в вузе, реализуемого с использованием смешанного обучения, студенты имеют возможность самостоятельно планировать свою учебную нагрузку и заниматься в удобное для них время, будь то дома или в любом другом месте. Курс включает практические занятия с чёткой программой физических упражнений, которые проводятся в спортивных залах, тренажёрных залах или на стадионе под руководством преподавателей. Также студенты отрабатывают спортивные техники и участвуют в различных физкультурно-массовых мероприятиях. Эти занятия направлены на развитие физических качеств, навыков и практического опыта. Параллельно с практическими занятиями студенты участвуют в онлайн-тренировках, которые могут включать видеозанятия, вебинары и доступ к интерактивным образовательным материалам. Также студенты составляют свою самостоятельную онлайн-программу для развития физических качеств, которую можно обсудить с преподавателем и однокурсниками на учебном форуме и при необходимости внести корректировки. Это все позволяет им углублять теоретические знания и развивать понимание ключевых аспектов физической культуры и спорта [18; 19].

Технические проблемы, такие как перебои с интернет-соединением и недостаточное качество звука и изображения, остаются серьёзными препятствиями для организации успешного смешанного обучения. Это требует внимания со стороны образовательных учреждений по улучшению технической инфраструктуры и повышению качества образовательного процесса [9].

Уровень мотивации студентов в условиях смешанного обучения также показал тенденцию к снижению, что может быть связано с отсутствием личного общения и трудностями в самоорганизации. Необходимы меры по поддержке и повышению мотивации студентов для преодоления вызовов смешанного обучения. Активное использование образовательных онлайн-ресурсов указывает на позитивную тенденцию к интеграции технологий в учебный

процесс, однако значительная часть студентов не использует эти ресурсы, что подчеркивает необходимость повышения информированности о доступных онлайн-материалах и их полезности.

Обратная связь студентов является важным инструментом для анализа и улучшения качества смешанного обучения. Результаты опросов показывают, что многие студенты испытывают недовольство процессом обучения, что указывает на необходимость внедрения изменений в образовательный процесс.

Рассмотрим процесс оптимизации образовательного процесса на примере смешанного обучения, внедренного с 2020 г. в один из технических вузов г. Томска – Томского государственного архитектурно-строительного университета (далее ТГАСУ). Данная модель продемонстрировала свою эффективность, но также выявила ряд проблем, требующих решения для дальнейшего совершенствования образовательного процесса. Необходимы были меры по улучшению технической инфраструктуры, повышению уровня мотивации студентов и интеграции онлайн-ресурсов в учебный процесс, что позволило бы повысить уровень удовлетворенности субъектов образования и эффективности обучения.

Исследование в вузе проходило с 01.03.2024 года по 30.03.2025 года по теме «Отношение студентов к организации смешанного обучения по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и элективным дисциплинам по физической культуре. Исследование было организовано при участии деканатов вуза и кафедры физического воспитания.

Цель исследования – охарактеризовать процесс оптимизации образовательного процесса в техническом вузе по осуществлению курса «Физическая культура» средствами смешанного обучения, выявить уровень готовности студентов к обучению с помощью данной организационной формы.

Задачи исследования:

1. определить уровень адаптации студентов к условиям смешанного обучения;
2. выявить основные трудности, с которыми сталкиваются студенты при использовании онлайн-ресурсов и технологий;
3. определить предпочтения студентов в отношении форм обучения и их готовности к ведению дневников тренировочной нагрузки.

*Методика исследования* включала анкетирование, неформализованные опросы студентов, в котором приняли участие 900 студентов с целью получения как количественных, так и качественных данных; применение методов математической статистики для обработки результатов опроса, включая процентное соотношение и сравнение групп; качественный анализ открытых ответов студентов для выявления основных проблем и предложений по улучшению образовательного процесса; а также сравнительный анализ данных по различным факультетам и курсам для выявления специфических тенденций и проблем. Совокупность данных методов обеспечила комплексное изучение процесса адаптации студентов к смешанному обучению и позволила

выявить ключевые факторы, влияющие на уровень их удовлетворенности и мотивации.

Таким образом, программа исследования нацелена на комплексное изучение смешанного обучения в техническом вузе (на примере ТГАСУ), что позволило разработать эффективные стратегии для повышения качества образования и удовлетворенности студентов.

В исследовании приняли участие 900 студентов (585 юношей – 65% и 315 девушек – 35%) учащихся различных факультетов (СФ, ДСФ, ФСПО, АФ, ИКЭиИСС, МТФ) с 1-го по 3-й курс. Для студентов 1-3 курсов является обязательным посещение занятий для получения зачета по дисциплине. В ходе исследования мы наблюдаем, что наибольшее количество студентов обучается на первом курсе – 360 человек, что составляет 40% от общего числа. На втором курсе учится 315 студентов (35%), а на третьем – 225 студентов (25%). Наличие 360 первокурсников может свидетельствовать о высоком уровне привлекательности вуза, что связано с популярностью учебных программ и эффективными рекламными мерами.

Таблица 1. Численность студентов, обучающихся в вузе

№	Курс	Кол-во человек	%
1	Первый	360	40
2	Второй	315	35
3	Третий	225	25

Опрос, проведенный среди студентов, показал, что большинство учащихся не испытывают серьёзных трудностей в адаптации к новым условиям смешанного обучения. Среди 900 опрошенных: 5% (45 человек) – затруднились ответить, 5% (45 человек) – "плохо", 25% (225 человек) – "удовлетворительно", 35% (315 человек) – "хорошо", 30% (270 человек) – "отлично". Таким образом, можно сделать вывод, что студенты в целом успешно адаптировались к смешанным технологиям обучения.

Приведенные данные дают интересное представление о восприятии нового формата учебы. Позитивная адаптация наблюдается у 585 студентов (65%), которые оценили свою адаптацию как "отлично" (30%) и "хорошо" (35%). Это свидетельствует о том, что большинство учащихся смогли эффективно организовать свой учебный процесс и успешно справились с переходом на смешанное обучение.

Таблица 2. Адаптирование к условиям смешанного обучения в вузе

№	Как адаптировались к смешанному обучению в вузе?	Кол- человек	%
1	Отлично	270	30
2	Хорошо	315	35
3	Удовлетворительно	225	25

4	Плохо	45	5
5	Затрудняюсь ответить	45	5

С другой стороны, 225 студентов (25%) оценили свой уровень адаптации как "удовлетворительно", что может указывать на наличие определённых трудностей, но при этом они смогли найти подходящие решения для продолжения учебы. Негативные оценки "плохо" выставили только 45 студентов (5%), что говорит о том, что у них возникли серьёзные проблемы, возможно, связанные с техническими трудностями или недостатком мотивации. Также 45 человек (5%) затруднились ответить на вопрос о готовности к такой форме организации образовательного процесса, что может свидетельствовать о неопределённости в восприятии смешанного обучения или недостатке ясности в понимании своих успехов и проблем.

Второй вопрос, уточняющий содержание предыдущего, касался удобства получения знаний в смешанном формате. Интересно, что 450 студентов (50%) ответили положительно, в то время как 270 человек (30%) отметили, что им неудобно обучаться в этом режиме. 180 студентов (20%) испытывали затруднения с ответом на этот вопрос. Эти данные свидетельствуют о том, что студенты в целом адаптировались к смешанному обучению.

Представленные результаты дают ценное представление о восприятии смешанного формата обучения. Положительное восприятие отмечается у половины опрошенных (450 человек, 50%), которые считают, что смешанное обучение удобно. Это может свидетельствовать о том, что многие студенты ценят гибкость, возможность учиться в удобное для них время и сокращение времени на дорогу до учебного заведения. Однако 270 студентов (30%) выразили негативное отношение к смешанному обучению, что может быть связано с недостатком личного общения, сложностями в самоорганизации или техническими проблемами. Такой процент указывает на то, что данный формат не подходит всем. Кроме того, 180 человек (20%) затруднились ответить на вопрос о том, удобно ли им обучаться в смешанном режиме. Это может говорить о наличии смешанных чувств или недостаточном опыте, чтобы сформулировать однозначное мнение.

В общем, несмотря на то что половина студентов считает смешанное обучение удобным, значительная доля (30%) сталкивается с трудностями в этом формате. Это подчеркивает необходимость дальнейшего анализа причин неудобства и поиска путей для улучшения смешанного обучения, чтобы сделать его более доступным и комфортным для всех студентов.

Таблица 3. Удобно ли обучаться в режиме смешанного обучения?

№	Удобно ли обучаться в смешанном режиме?	Кол-во человек	%
1	Да	450	50
2	Нет	270	30

3	Затрудняюсь ответить	180	20
---	----------------------	-----	----

Уровень мотивации студентов к обучению в условиях смешанного формата демонстрирует интересные и важные данные. Всего 18 студентов (2%) испытывали «затруднение» с ответом на вопрос о своей мотивации, в то время как 252 человека (28%) отметили, что их мотивация «осталась неизменной». Однако большинство, а именно 567 студентов (63%), заявили, что их уровень мотивации «уменьшился», и только 67 человек (7%) сообщили о его «увеличении». Эти результаты позволяют сделать вывод о том, что уровень мотивации студентов снизился, вероятно, из-за сложностей, связанных со смешанным обучением.

Данные о мотивации студентов в обучении средствами смешанного формата дают представление о влиянии этого метода обучения на их стремление к учебе. Всего 67 студентов (7%) отметили, что их мотивация возросла, что может быть связано с большей свободой в управлении временем и возможностью сосредоточиться на учебе в комфортной обстановке. В то же время, самая большая группа — 567 студентов (63%) — сообщила о снижении мотивации, что может указывать на трудности, возникающие в смешанном формате, такие как отсутствие личного общения, сложности с самоорганизацией и недостаток поддержки со стороны преподавателей и сверстников.

У 252 студентов (28%) отметили, что их уровень мотивации остался на прежнем уровне, что может свидетельствовать о том, что они смогли адаптироваться к смешанному обучению и сохранить свою мотивацию. 18 студентов (2%) затруднились с ответом, что может говорить о неопределенности в их чувствах или недостатке ясности относительно влияния формата обучения на их мотивацию. Результаты показывают, что большинство студентов испытывают снижение мотивации в условиях смешанного обучения. Это подчеркивает необходимость разработки стратегий и программ, направленных на поддержку и повышение мотивации студентов, чтобы помочь им справляться с вызовами смешанного формата и сохранять интерес к учебе.

Таблица 4. Уровень мотивации студентов к курсу физической культуры средствами смешанной формы обучения

№	Как вы считает Ваш уровень мотивации?	Кол-во человек	%
1	Увеличился	67	7
2	Уменьшился	567	63
3	Остался неизменным	252	28
4	Затрудняюсь ответить	18	2

Степень удовлетворенности студентов процессом преподавания физической культуры в смешанном формате демонстрирует интересные результаты. Всего 135 студентов (15%) выразили полное удовлетворение, что

указывает на небольшую группу учащихся, довольных качеством смешанного обучения. Это может свидетельствовать о положительном опыте, связанном с высококачественными материалами или эффективными методами преподавания. Еще 180 студентов (20%) ответили "Скорее да, чем нет", что говорит о наличии некоторых положительных впечатлений, хотя они также замечают недостатки, влияющие на их полное удовлетворение.

Наиболее значительная группа, состоящая из 405 студентов (45%), отметила "Скорее нет, чем да", что указывает на наличие серьезных проблем в процессе обучения, требующих внимания со стороны образовательных учреждений. 90 студентов (10%) заявили о полной неудовлетворенности, что может свидетельствовать о значительных трудностях в организации смешанного обучения, которые не были должным образом решены. Кроме того, 90 студентов (10%) затруднились с ответом, что может говорить о неопределенности в их восприятии опыта или о том, что их уровень удовлетворенности колебался в зависимости от различных факторов.

Таблица 5. Удовлетворены ли вы процессом организации смешанного обучения в вузе?

№	Удовлетворены ли вы процессом организации смешанного обучения в вузе?	Кол-во человек	%
1	Да	135	15
2	Скорее да, чем нет	180	20
3	Скорее нет, чем да	405	45
4	Нет	90	10
5	Затрудняюсь ответить	90	10

Таблица 6 демонстрирует данные о том, через какие образовательные порталы преподаватели принимают задания от студентов.

Таблица 6. С помощью каких порталов вы принимаете задания?

№	С помощью каких порталов вы принимаете задания?	Кол-во	%
1	ЭИОС	315	35
2	Moodle	90	10
3	Электронная почта	180	20
4	С помощью мессенджеров (WhatsApp, Viber, Telegram)	225	25
5	В социальных сетях (вконтакте, одноклассники)	90	10

Наибольшее количество ответов (315) соответствует, что наиболее оптимально занятия осуществляются в ЭИОС, что составляет 35% от общего числа. Электронная почта занимает второе место с 180 ответами (20%), что подчеркивает традиционную роль этого метода в образовательном процессе. Мессенджеры, такие как WhatsApp, Viber и Telegram, также имеют значительное представительство, составляя 25% (225 ответов). Moodle и социальные сети (ВКонтакте, Одноклассники) имеют по 90 ответов, что составляет 10% каждый, указывая на их меньшую популярность для приема заданий. В целом, таблица 8 показывает разнообразие используемых платформ и методов, что позволяет преподавателям адаптироваться к потребностям студентов и выбирать наиболее удобные способы взаимодействия.

Результаты опроса показывают, через какие порталы студенты отправляют выполненные работы.

Наиболее популярным способом является электронная почта: 360 человек – 40% от общего числа. Это подчеркивает её популярность и традиционную роль в образовательном процессе. Мессенджеры, такие как WhatsApp, Viber и Telegram, занимают второе место с 225 ответами (25%), что свидетельствует о том, что студенты предпочитают использовать современные приложения для обмена сообщениями. ЭИОС и социальные сети (ВКонтакте, Одноклассники) имеют 108 и 135 ответов соответственно, что составляет 12% и 15%, указывая на их меньшую популярность для отправки работ. Moodle, с 72 ответами (8%), является наименее используемым методом. В целом, таблица демонстрирует разнообразие платформ, используемых студентами для отправки выполненных работ, отражая их предпочтения и адаптацию к современным технологиям.

Таблица 7. В какие онлайн-порталы вы отправляете выполненные работы?

№	В какие онлайн-порталы вы отправляете выполненные работы?	Кол-во человек	%
1	ЭИОС	108	12
2	Moodle	72	8
3	Электронная почта	360	40
4	С помощью мессенджеров (WhatsApp, Viber, Telegram)	225	25
5	В социальных сетях (вконтакте, одноклассники)	135	15

Наибольшее количество студентов (270 человек) отметили, что сталкиваются с большим объемом заданий для освоения нового материала (к примеру, осуществляемым средствами «перевернутой» лекции), что составляет 30% от общего числа. На втором месте находятся затруднения в организации

самостоятельных тренировок и неудобство пользования сайтом, каждая из которых затрудняет процесс обучения для 180 человек (по 20%). Несвоевременное выполнение домашних заданий также является значительной проблемой, с которой столкнулись 225 студентов (25%). Наконец, 45 человек (5%) указали на другие трудности, не попадающие под перечисленные категории.

Результаты опроса о степени удовлетворенности студентов процессом преподавания в рамках смешанного обучения демонстрируют разнообразие мнений и эмоций, связанных с учебным процессом. Из 900 опрошенных 180 студентов (20%) полностью удовлетворены качеством преподавания, что свидетельствует о том, что определенная группа учащихся считает подход преподавателей и содержание курсов эффективными и удовлетворительными.

Таблица 8. Трудности обучения в техническом вузе средствами смешанного обучения

№	С какими трудностями вы столкнулись	Кол-во человек	%
1	Неудобство пользования сайтом	180	20
2	Затруднения в организации самостоятельных тренировок	180	20
3	Большой объем заданий для освоения нового материала	270	30
4	Несвоевременно выполнение с домашнего задания	225	25
5	Другое	45	5

Согласно ответам 405 студентов (45%), они скорее удовлетворены, чем нет, что указывает на наличие как положительных аспектов в обучении, так и на определенные проблемы, требующие внимания. В то же время 90 студентов (10%) выразили мнение, что они скорее недовольны процессом преподавания, что может свидетельствовать о наличии серьезных претензий к качеству обучения или методам преподавания. Полностью недовольны процессом 135 студентов (15%), что является тревожным сигналом и указывает на существование значительных проблем, которые могут потребовать немедленного решения. Наконец, 90 человек (10%) затруднились с выбором ответа, что может быть связано с неопределенностью в своих ощущениях или недостатком опыта в смешанном обучении. В общем, можно выделить, что 65% студентов либо удовлетворены, либо имеют смешанные чувства относительно процесса преподавания, однако 25% выражают недовольство, что подчеркивает необходимость анализа и улучшения качества образовательного процесса. Это может включать более четкую коммуникацию, адаптацию методов

преподавания к смешанному формату, а также поддержку студентов в освоении учебных материалов. Улучшение этих аспектов может способствовать повышению общей удовлетворенности студентов и качества образования в целом.

Результаты опроса о предпочтениях студентов в отношении форм обучения демонстрируют четкие тенденции и предпочтения. Традиционная форма обучения была выбрана 468 студентами (52%), что свидетельствует о том, что более половины опрошенных предпочитают очные занятия, где они могут непосредственно взаимодействовать с преподавателями и сверстниками. Такой формат обучения часто ассоциируется с высоким уровнем вовлеченности и личного общения.

Таблица 9. Удовлетворены ли вы процессом преподавания средствами смешанного обучения?

№	Удовлетворены ли вы процессом преподавания вам дисциплине?	Кол-во человек	%
1	Да	180	20
2	Скорее да, чем нет	405	45
3	Скорее нет, чем да	90	10
4	Нет	135	15
5	Затрудняюсь ответить	90	10

Смешанный формат, сочетающий традиционные методы с элементами смешанного обучения, привлек внимание 342 студентов (38%). Это говорит о том, что многие ценят гибкость, которую предоставляет онлайн-обучение, но при этом не готовы полностью отказаться от личных встреч и взаимодействия.

В то же время, только 90 студентов (10%) выбрали полностью смешанную форму обучения. Это может указывать на то, что, хотя некоторые студенты ценят удобство и доступность онлайн-формата, большинство все же предпочитает личное взаимодействие и традиционные методы обучения.

Таблица 10. Какую форму обучения вы бы выбрали?

№	Какую форму обучения вы бы выбрали?	Кол-во человек	%
1	Традиционную	468	52
2	Смешанную	342	38
3	Дистанционную	90	10

Представлено распределение ответов участников на вопрос о готовности вести дневники тренировочной нагрузки. Из 900 опрошенных 648 студентов (72%) ответили "да", что свидетельствует о высокой заинтересованности в ведении дневников. 242 студента (26%) выразили отрицательный ответ, указав, что не готовы вести такие записи. Небольшое количество участников — всего

10 человек (1%) — не определились с ответом и выбрали вариант "не знаю". Таким образом, большинство студентов проявляют желание фиксировать свои тренировки, что может способствовать более эффективному контролю за физической активностью и достижением целей.

В целом, результаты опроса подчеркивают явное предпочтение студентов к традиционным формам обучения, что может быть связано с их потребностью в личном взаимодействии, социальной среде и более структурированном подходе к обучению. Смешанный формат также демонстрирует популярность, что свидетельствует о готовности студентов интегрировать современные технологии в образовательный процесс, сохраняя при этом ценность традиционных методов. Это может служить важным сигналом для образовательных учреждений о необходимости адаптации учебных программ с учетом предпочтений студентов.

Таблица 11. Готовы ли вы вести дневники тренировочной нагрузки?

№	Готовы ли вы вести дневники тренировочной нагрузки?	Кол-во человек	%
1	да	648	72
2	нет	242	26
3	Не знаю	10	1

В таблице 12 представлено распределение ответов участников на вопрос о готовности составлять самостоятельный план тренировок для развития физических качеств. Из 900 опрошенных 640 студентов (71%) ответили "да", что указывает на значительный интерес к самостоятельному планированию тренировок. 240 студентов (26%) выразили отрицательный ответ, отметив, что не готовы составлять такие планы. Небольшое количество участников — всего 20 человек (2%) — не определились с ответом и выбрали вариант "не знаю". Таким образом, большинство студентов проявляют желание активно заниматься своим физическим развитием и планировать тренировки.

Таблица 12. Готовы ли вы составлять самостоятельный план тренировок для развития физических качеств?

№	Готовы ли вы составлять самостоятельный план тренировок для развитие физических качеств?	Кол-во человек	%
1	да	640	71
2	нет	240	26
3	Не знаю	20	2

Представлено распределение ответов участников на вопрос о готовности самостоятельно выполнять план тренировок и записывать результаты в дневник самоконтроля для развития физических качеств.

Из 900 опрошенных 690 студентов (76%) ответили "да", что свидетельствует о высоком уровне мотивации и стремлении к активному контролю за своим физическим развитием. 190 студентов (21%) выразили отрицательный ответ, отметив, что не готовы к такой практике. Небольшое количество участников — всего 20 человек (2%) — не определились с ответом и выбрали вариант "не знаю". Таким образом, большинство респондентов готовы активно участвовать в своем процессе тренировки и отслеживать прогресс.

Таблица 13. Готовы ли вы самостоятельно выполнять план тренировок и записывать в дневник в самоконтроля для развития физических качеств

№	Готовы ли вы самостоятельно выполнять план тренировок и записывать в дневник в самоконтроля для развитие физических качеств?	Кол-во человек	%
1	да	690	76
2	нет	190	21
3	Не знаю	20	2

В процессе исследования мы пришли к следующим выводам.

В условиях глобальных изменений высшего образования, его персонализации смешанное обучение стало важным инструментом для обеспечения доступа к качественному образованию. Студенты ТГАСУ в целом успешно адаптировались к этому формату, что подтверждается положительными отзывами и высокой заинтересованностью в гибкости обучения.

Несмотря на явные преимущества смешанного обучения, студенты сталкиваются с рядом трудностей, включая технические проблемы, снижение уровня мотивации и недостаток личного общения. Эти аспекты требуют внимания со стороны образовательных учреждений для улучшения технической инфраструктуры и повышения качества образовательного процесса.

Исследование показало, что большинство студентов испытывают снижение мотивации в условиях организации смешанного обучения. Это подчеркивает необходимость разработки стратегий и программ, направленных на поддержку и повышение мотивации студентов, чтобы они могли успешно справляться с вызовами нового формата. При этом уровень удовлетворенности

обучающихся процессом смешанного обучения оказался неоднозначным. Значительная часть респондентов (55%) выразила недовольство или смешанные чувства по поводу качества преподавания, что указывает на необходимость анализа и улучшения образовательного процесса.

Большинство студентов предпочитает традиционные формы обучения, однако смешанный формат также демонстрирует популярность. Это свидетельствует о готовности студентов интегрировать современные технологии в образовательный процесс, сохраняя при этом ценность личного взаимодействия. Высокий процент студентов (72%) выразил готовность вести дневники тренировочной нагрузки и составлять самостоятельные планы тренировок, что говорит о стремлении к активному контролю за своим физическим развитием и заинтересованности в улучшении своей физической формы.

В целом, результаты исследования подчеркивают важность комплексного подхода к организации смешанного обучения, что позволит создать более эффективную и удовлетворяющую образовательную среду для студентов технического вуза.

#### Список источников

1. *Адаменко М.В., Пономаренко С.К.* Смешанное обучение в высшем образовании: опыт и перспективы по физической культуре // Теория и практика физической культуры. 2023. № 1. С. 12–25.
2. *Богданов В.М., Пономарев В.С., Соловов А.В.* Методы и технологии электронного дистанционного обучения в вузовском курсе физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2024. № 2. С. 51–56.
3. *Вишневская Л.П.* Самообразование как психолого-педагогическая проблема // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2023. № 16. С. 156–158.
4. *Громова Е.В.* Смешанное обучение: современные подходы и технологии // Научные труды по физической культуре. 2023 №10. С. 22–30.
5. *Гришанова О.С., Пушкарева Н.А.* Организация смешанного обучения в преподавании педагогических дисциплин // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2024. № 1 (25). С. 154–158.
6. *Зайцева Н.П.* Психология физической активности студентов // Психология и спорт. 2024. № 2 (23). С. 122–141.
7. *Купцов В.М.* Подходы к организации физической культуры в технических вузах // Непрерывное образование: XXI век. – 2024. – № 2 (23). – С. 31–42.
8. *Левченко П.А.* Проблемы в высшем образовании: концептуальные подходы, модели и технологии обучения: практико-ориентированная монография. – Псков: Изд-во ПГГУ, 2024. – 292 с.
9. *Мервинская О.В.* Смешанное обучение в России и в мире / Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. Саратов, 2024. С. 13-17.
10. *Петров П.К.* Информационная компетентность как основа для формирования профессионализма будущих специалистов по физической культуре и спорту // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2023. № 2. С. 51–55.
11. *Петроченко И.К.* Информационные технологии в физической культуре и спорте : учеб. пособие. Москва: Академия, 2023. 288 с.

12. Платонов В.Н. Двигательные качества и физическая подготовка спортсменов. Москва.: Спорт., 2021. - 656с.
13. Смирнова Н.К. Подготовка специалистов по физической культуре и спорту в условиях информатизации общества // Физическая культура: воспитание образование, тренировка. 2022. № 5. С. 45–47.
14. Тодоренко П.Н. Теоретические и методические основы подготовки специалистов физической культуры и спорта с использованием современных информационных и коммуникационных технологий: монография. Москва, Ижевск: Удмуртский университет, 2021. 447 с.
15. Тюшенко А.И. Информационные технологии в системе физического воспитания студентов // Современные технологии спортивной медицины, физической реабилитации и адаптивного физического воспитания: материалы всерос. науч.-практ. конференции. Набережные Челны: КамГАФКСиТ, 2023. С. 239–241.
16. Холодов И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). 2-е изд., доп. Москва: ИИО РАО, 2023. 274 с.
17. Ципин Л.Л. Смешанное обучение как фактор повышения качества образования // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. №7 (137). С.155 – 160.
18. Ягодин, В.В. Методические указания для студентов, занимающихся гиревым спортом / В.В. Ягодин. – Свердловск: СГИ им. В. В. Вахрушева, 1989. – 45 с.
19. Ягодина, М. В. Основы теории смешанного обучения: учеб. пособие для вузов / В. В. Ягодин. – Екатеринбург: УГПУ, 2023. – 218 с.

#### References

1. Adamenko M.V., Ponomarenko S.K. Mixed learning in higher education: experience and prospects in physical culture. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and practice of physical culture. 2023; (1): 12-25. (In Russian)
2. Bogdanov V.M., Ponomarev V.S., Solovov A.V. Methods and technologies of electronic distance learning in the university course of physical culture. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and practice of physical culture. 2024; (2): 51-56. (In Russian)
3. Vishnevskaya L.P. Self-education as a psychological and pedagogical problem. *Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. G. Belinskogo* = Proceedings of the Penza State Pedagogical University named after V. G. Belinsky. 2023; (16): 156-158. (In Russian)
4. Gromova E.V. Blended learning: modern approaches and technologies. *Nauchnye trudy po fizicheskoy kul'ture* = Scientific works on physical culture. 2023; (10): 22-30. (In Russian)
5. Grishanova O.S., Pushkareva N.A. Organization of mixed learning in teaching pedagogical disciplines. *Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitiya obrazovaniya* = Bulletin of the Saratov Regional Institute of Education Development. 2024; 25(1): 154-158. (In Russian)
6. Zaitseva N.P. Psychology of physical activity of students. = *Psychology and sport*. 2024; 23(2): 122-141. (In Russian)
7. Kuptsov V.M. Approaches to the organization of physical culture in technical universities. *Neprreryvnoe obrazovanie: XXI vek* = Continuing education: XXI century. 2024; 23 (2): 31-42. (In Russian)
8. Levchenko P.A. Problems in higher education: conceptual approaches, models and technologies of teaching: a practice-oriented monograph. Pskov: Publishing House of PGGU, 2024. 292 p. (In Russian)
9. Mervinskaya O.V. Mixed education in Russia and in the world / Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky. Saratov, 2024. Pp. 13-17. (In Russian)

10. *Petrov P.K.* Information competence as a basis for the formation of professionalism of future specialists in physical education and sports. *Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka* = Physical culture: upbringing, education, training. 2023; (2): 51-55. (In Russian)
11. *Petrochenko I.K.* Information technologies in physical culture and sports: textbook. stipend. Moscow: Akademiya Publ., 2023. 288 p. (In Russian)
12. *Platonov V.N.* Motor qualities and physical training of athletes. Moscow: Sport., 2021. - 656с. (In Russian)
13. *Smirnova N.K.* Training of specialists in physical culture and sports in the context of informatization of society // Physical culture: upbringing, education, training. 2022. No. 5. pp. 45-47. (In Russian)
14. *Todorenko P.N.* Theoretical and methodological foundations of training physical culture and sports specialists using modern information and communication technologies: monograph. Moscow, Izhevsk: Udmurt University, 2021. 447 p. (In Russian)
15. *Tyushenko A.I.* Information technologies in the system of physical education of students. In: *Modern technologies of sports medicine, physical rehabilitation and adaptive physical education*: proceedings of the all-Russian scientific and practical conference. Naberezhnye Chelny: Kamgafxit, 2023. Pp. 239-241. (In Russian)
16. *Kholodov I.V.* Theory and methodology of informatization of education (psychological, pedagogical and technological aspects). 2nd ed., supplement. Moscow: IIO RAO, 2023. 274 p. (In Russian)
17. *Tsipin L.L.* Blended learning as a factor in improving the quality of education. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* = Scientific notes of the P.F. Lesgaft University. 2023; 137(7): 155 – 160. (In Russian)
18. *Yagodin, V.V.* Guidelines for students involved in kettlebell lifting. Sverdlovsk: SGI named after V. V. Vakhrushev, 1989. 45 p.
19. *Yagodina, M.V.* Fundamentals of the theory of blended learning: textbook. handbook for universities. Yekaterinburg: UGPU Publ., 2023. 218 p. (In Russian)

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.*

*The author read and approved the final version of the manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 07.04.2025; одобрена после рецензирования 02.06.2025; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 07.04.2025; approved after reviewing 02.06.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 93-107.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (2): 93-107.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья  
УДК 378, 37.014  
DOI 10.21510/1817-3292\_2025\_108\_2\_93\_107

**РОЛЬ МОДУЛЯ «ДИДАКТИКА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ»  
В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ К РАБОТЕ  
В СЕЛЬСКИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

*Надежда Филипповна Долганова*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия,  
DolganovaNF@tspu.ru, ORCID 0000-0002-6690-1528

**Аннотация.** Предметом исследования выступает организация образовательного процесса по модулю «Дидактика сельской школы» магистерской программы «Педагогика сельской школы» в Томском государственном педагогическом университете (ТГПУ). Автор представляет анализ опыта ТГПУ по подготовке учителей для сельских школ средствами магистратуры. Цель статьи – охарактеризовать существенные характеристики организации образовательного процесса по модулю «Дидактика сельской школы» магистерской программы «Педагогика сельской школы» в ТГПУ. В исследовании применялись историко-педагогический анализ, системный подход и методы обобщения педагогического опыта, что позволило изучить взаимосвязи между компонентами образовательного процесса, провести анализ содержания образования модуля «Дидактика сельской школы», его теоретических оснований и практической значимости для организации образовательного процесса в условиях сельских территорий, выявить этапы становления дидактики сельской школы и ее современные тенденции.

На основе анализа содержания модуля «Дидактика сельской школы» в ТГПУ делается вывод о том, что он обеспечивает не только теоретическую подготовку магистрантов, но и формирует практические навыки проектирования учебного процесса в условиях сельских образовательных организаций. Подчеркивается значимость сочетания исследовательской и практической деятельности для решения актуальных задач сельского образования, включая цифровизацию, инклюзию и сохранение традиционных ценностей.

Результаты исследования имеют практическую ценность для разработки образовательных программ педагогических вузов, ориентированных на подготовку кадров для сельских школ. Перспективными направлениями дальнейших исследований определены следующие направления: развитие сетевых образовательных моделей, усиление метапредметного подхода и технологизация обучения с учетом специфики сельской местности.

**Ключевые слова:** дидактика; дидактика сельской школы; педагогика сельской школы; содержание подготовки магистрантов; учитель сельской школы; педагогический вуз региональная

**Для цитирования:** Долганова Н.Ф. Роль модуля «Дидактика сельской школы» в подготовке магистрантов к работе в сельских общеобразовательных организациях // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2(108). С. 93-107.

© Долганова Н.Ф., 2025

Original article

## THE ROLE OF THE MODULE «RURAL SCHOOL DIDACTICS» IN PREPARING MASTER'S STUDENTS TO WORK IN RURAL GENERAL EDUCATION ORGANIZATIONS

*Nadezhda F. Dolganova*

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia, DolganovaNF@tspu.ru, ORCID 0000-0002-6690-1528

**Abstract.** The subject of the study is the organization of the education process on the module “Rural School Didactics” of the Master's program “Rural School Pedagogy” at Tomsk State Pedagogical University (TSPU). The author analyses TSPU experience in training teachers for rural schools by means of master's program. The purpose of the article is to describe the essential features of the organization of the teaching process on the module “Didactics of a rural school” of the Master's program “Pedagogy of a rural school” at TSPU. Historical and pedagogical analysis, a systemic approach and pedagogical experience generalization methods were applied in the research, making it possible to study the interrelationships between the components of the educational process, to analyze the educational content of the module “Rural School Didactics”, its theoretical grounds and practical relevance for the organization of the educational process in rural areas, to identify the stages of formation of rural school didactics and its current trends.

Based on the analysis of the content of the module “Didactics of a Rural School” in TSPU, it is concluded that it provides not only theoretical training of undergraduates, but also forms practical skills of designing the educational process in the conditions of rural educational organizations. The importance of combining research and practical activities for addressing challenges of rural education, embracing digitalization, inclusion and maintenance of traditional values is emphasized.

The results of the study are of practical value for the development of educational programs for pedagogical universities focused on training personnel for rural schools. Promising areas for further research are defined as: development of network educational models, strengthening of the meta-subject approach and technologization of training with regard to the rural areas' peculiarities.

**Keywords:** didactics, rural school didactics, rural school pedagogy, content of master's degree training, rural school teacher, pedagogical university

**For citing:** Dolganova N.F. The role of the module «Rural school didactics» in preparing master's students to work in rural general education organizations *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 93-107.

**Введение.** В настоящее время в Томском государственном педагогическом университете (далее ТГПУ) реализуется магистерская образовательная программа высшего образования по профилю «Педагогика сельской школы» [1]. Разработанная и реализуемая в ТГПУ инновационная модель подготовки учителей нового поколения для сельской школы, особенности которой обусловлены использованием комплексного подхода к формированию будущего специалиста; направленностью на развитие психолого-педагогической, метапредметной компетентности учителей в области организации образовательного процесса сельских образовательных

учреждений; использованием как теоретического обучения, так и вариативных форм практико-ориентированной подготовки будущих сельских учителей.

Ведущим компонентом магистерской программы является модуль «Дидактика сельской школы», раскрывающий современные механизмы организации образовательного процесса в образовательных учреждениях, расположенных в сельской местности.

Несмотря на значительный вклад работ Л.В. Байбородовой, З.Б. Ефловой, О.В. Коршуновой, Р.М. Шерайзиной и др. в изучение особенностей сельского образования, дискуссии о месте дидактики сельской школы в системе педагогического знания сохраняются. Это затрудняет систематизацию теоретических подходов и снижает эффективность подготовки педагогов для сельских школ, особенно в рамках магистерских программ.

Объектом исследования является организация образовательного процесса магистерской программы направления подготовки «Педагогическое образование» профиль «Педагогика сельской школы». Предметом исследования – организация образовательного процесса по модулю «Дидактика сельской школы» магистерской программы «Педагогика сельской школы» в ТГПУ.

Цель статьи: охарактеризовать сущностные характеристики организации образовательного процесса по модулю «Дидактика сельской школы» магистерской программы «Педагогика сельской школы» в ТГПУ.

*Методология исследования.* Методологическую базу исследования составили работы, раскрывающие специфику сельской школы [2; 3; 4; 5; 6], теоретические положения о развитии дидактики сельской школы [7; 8; 9; 10], а также современные исследования цифровизации [11; 12] и инклюзивного образования в сельской местности [13; 14].

*Материалы и методы исследования.* В исследовании применялся системный подход для изучения взаимосвязей между компонентами образовательного процесса, историко-педагогический анализ для реконструкции этапов становления дидактики сельской школы. Особое значение имели методы обобщения педагогического опыта при изучении содержания модуля «Дидактика сельской школы» магистерской программы в ТГПУ и опыта его реализации. Эмпирическую базу исследования составили рабочие программы дисциплин [15], реализуемые в 2022-2025 гг., результаты научно-исследовательской работы магистрантов под руководством ведущих специалистов в области педагогики сельской школы.

*Результаты исследования.* Учебный план магистерской образовательной программы «Педагогика сельской школы» представлен рядом модулей [15], ведущие из которых связаны с дидактикой сельской школы, управлением данной группой общеобразовательных организаций, организацией воспитательной деятельности в сельском образовательном учреждении.

Ведущий образовательный модуль «Дидактика сельской школы» включает семь взаимосвязанных дисциплин. Каждая из них обладает

уникальным содержанием, ориентированным на конкретные аспекты педагогической деятельности в сельской школе, сохраняя при этом системную связь с общей дидактикой сельской школы и практическую значимость для работы в условиях сельских образовательных учреждений (см. табл. 1).

Таблица 1. Содержание модуля «Дидактика сельской школы»

<b>Дисциплина</b>	<b>Ключевой фокус</b>	<b>Связь с дидактикой сельской школы</b>	<b>Практическая значимость</b>
<b><i>Сельская школа как экосистема</i></b>	- экосистемный и сетевой подходы; - классификация сельских школ; - технологии функционирования образовательных экосистем.	формирует методологическую основу для проектирования дидактических систем с учетом сетевого взаимодействия сельских школ	позволяет создавать адаптивные модели обучения, интегрирующие ресурсы сельской местности
<b><i>Технологии организации образовательного процесса</i></b>	- проектирование рабочих программ; - моделирование образовательных технологий; - организация мониторинга; - управление инновациями.	раскрывает специфику управления учебным процессом в условиях малокомплектности и разновозрастности	дает инструменты для разработки индивидуальных образовательных маршрутов и адаптивных программ
<b><i>Основы метаметодики обучения в сельской школе</i></b>	- метапредметные технологии; - сетевые модели обучения; - формирование метапредметных результатов.	обосновывает интеграцию учебных предметов через сельский социокультурный контекст	формирует навыки проектирования междисциплинарных занятий для разновозрастных групп
<b><i>Цифровые образовательные платформы, онлайн-сервисы и инструменты для образования</i></b>	- электронные журналы; - облачные-сервисы для педагогов; - Agile-методологии в образовании.	демонстрирует компенсацию ресурсных ограничений через цифровые инструменты	обеспечивает дистанционное взаимодействие в условиях территориальной разобщенности
<b><i>Технологии инклюзивного образования</i></b>	- адаптация материалов для детей с ОВЗ; - индивидуальные образовательные маршруты; - тьюторское сопровождение.	разрабатывает специальные дидактические подходы для инклюзивной среды	создает условия для обучения детей с особыми возможностями здоровья в малокомплектных школах
<b><i>Основы технологизации образовательного процесса</i></b>	- классификация образовательных технологий; - анализ педагогического	систематизирует дидактические подходы с акцентом на специфику	позволяет научно обосновывать выбор технологий для конкретных условий

	опыта; - критерии выбора технологий.	сельских школ	села
<b>Цифровая дидактика</b>	- цифровая образовательная среда; - свободное программное обеспечение для обучения; - смешанные форматы обучения.	интегрирует цифровые инструменты в традиционную дидактику сельской школы	обеспечивает переход к гибридным моделям обучения с использованием современных платформ

Основополагающая дисциплина посвящена вопросам проектирования и реализации экосистем сельской общеобразовательной организации [15]. Две последующих – это дисциплины, формирующие навыки организации образовательного процесса и метаметодики обучения. Второй год освоения магистерской программы связан с глубоким освоением содержания технологий инклюзивного образования и цифровых инструментов дидактики. В качестве элективных курсов заявлены «Цифровая дидактика», «Основы технологизации образовательного процесса», которые направлены на становление навыков использования современных способов обучения, конкретных методик преподавания в малочисленных общеобразовательных организациях.

Использование дидактелизма в качестве ведущего принципа проектирования содержания магистерской подготовки обусловлено требованиями ведущей трудовой функции «Обучение» в профессиональной педагогической деятельности. Именно дидактелизм представляет собой глубокое исследование процесса обучения, изучая не просто отдельные методы, а сложную систему законов, взаимосвязей, принципов и инструментов, которые лежат в основе успешного усвоения знаний [16]. Соответственно, освоение содержания модуля «Дидактика сельской школы» формирует базу для дальнейшей педагогической практики.

Соответственно, в процессе освоения указанного модуля у студентов формируется навыки образовательной коммуникации в процессе преподавания конкретных учебных дисциплин и предметных областей. После освоения модуля обучающиеся смогут ответить на фундаментальные вопросы:

- Как адаптировать методики обучения к различным возрастным группам и индивидуальным особенностям учащихся?
- Как сделать процесс обучения более эффективным и интересным?
- Какие технологии могут повысить качество образования?

Особое внимание в модуле уделяется проектированию и реализации учебных программ для разных типов сельских школ.

В контексте сельской школы дидактические исследования приобретают особую актуальность. Условия обучения в сельской местности часто отличаются от городских, и дидактика должна учитывать эти особенности,

разрабатывая специальные методики и программы, учитывающие специфику социально-экономического развития сельских регионов, доступность ресурсов и особенности жизни сельского населения. Таким образом, дидактика сельской школы – это отдельное направление в педагогике сельской школы, особый педагогический способ теоретического понимания мира, характеризующий принципы, ценности, закономерности функционирования и развития образовательного процесса в сельских школах [7; 8].

Как указывалось, базовой дисциплиной является курс «Сельская школа как экосистема», цель которого связана с созданием условий для формирования у студентов научных представлений о современной сельской образовательной организации как экосистеме. В авторском понимании образовательная экосистема имеет множество трактовок [17]: это и совокупность образовательной среды, субъектов образовательной деятельности в процессе их коммуникации и механизмов их взаимодействия; сама сетевая инфраструктура, формирующая единую образовательную среду организации, включая различные технологические цифровые платформы, иные носители образовательных программ, обеспечивающие персонализацию обучения на основе учета интересов участников образовательного процесса и др. Этот курс обеспечивает формирование профессиональных компетенций магистрантов на базовом уровне. Ведущие темы курса представлены следующими: «Экосистемный подход и экосистема образовательной организации», «Образовательные экосистемы в сельских территориях России и зарубежья», «Современная сельская школа в контексте экосистемного подхода», «Ресурсы сельской школы как экосистемы», «Технологии проектирования экосистемы сельской школы» [14].

В качестве самостоятельной работы по дисциплине «Сельская школа как экосистема» студентам предлагается решать конкретные кейсы по следующим темам: «Актуальные подходы к образованию в социокультурной ситуации сельских (негородских) территорий», «Современная сельская школа в контексте экосистемного подхода», «Проектирование экосистемы сельской школы». Например, магистранты самостоятельно анализируют социокультурную ситуацию сельской образовательной организации по методике А.М. Цирульникова [18], используя материалы школы, в которой они работают. Большое значение для освоения данного курса имеет выполнение коллективного кейса «Проектирование экосистемы сельской образовательной организации». Итоговая оценка выставляется как результат накопительного зачета после выполнения студентом трех зачетных заданий (дифференцированный зачет). При ее определении приоритетной является оценка последней зачетной работы как обобщающей учебный модуль и согласованной с уровнями овладения компетенциями.

Последующей дисциплиной данного модуля выступает курс «Технологии организации образовательного процесса» в сельской школе. Автором данного курса, профессором ТГПУ О.В. Коршуновой, сформулирована цель курса –

обеспечение студентов направления подготовки «Педагогическое образование» уровня магистратуры информацией о проектировании и реализации образовательного процесса в образовательной организации села с учетом вызовов и трендов современного образования. В процессе изучения курса студенты осваивают проектирования и реализации различных «пространств» образовательного процесса в школе: содержания образования (рабочих программ дисциплин) в основных образовательных программах общеобразовательной организации (ООП ОО); программ формирования УУД; программ воспитания; ресурсного обеспечения ООП ОО; мониторинга образовательной деятельности [15]. Значительное внимание уделяется проблематике организации научно-методического сопровождения педагога в сельской школе, его профессионально-личностного развития.

Для отработки отдельных навыков организации образовательного процесса на базе собственного исследования магистранты приводят примеры всех форм научного знания (понятия, закономерности, подходы, факты и др.); разработки интеллект-карт по теме «Образовательные технологии» с описанием (по плану) не менее трех из них; отработки понятий в области доказательной педагогики и др.

На базе сформированных общенаучных дидактических представлений осуществляется преподавание курса «Основы метаметодики обучения в сельской школе» [15]. На основе выявленных тенденций становления современной сельской школы (становление сельской школы как открытой, сетевой экосистемы, зависимость формируемых моделей сельских общеобразовательных организаций от инновационно-педагогических традиций конкретного субъекта Федерации, усиление адаптационных аспектов содержания основных образовательных программ сельских общеобразовательных учреждений, направленность профессионального развития учителей на формирование современных способов организации педагогической деятельности» и др.) сформулированы особенности организации образовательного процесса в сельской школе [2; 3; 4; 5].

На основе историко-педагогического анализа ведущих дидактических идей второй половины XX в. у обучающихся формируются ведущие положения дидактики сельской школы. Так, к примеру, осваиваются ведущие положения дидактики сельской школы, разработанные Л.В. Байбородовой, М.И. Зайкиным, Г.Ф. Суворовой, Р.М. Шерайзиной и их научными школами [4; 5; 6; 10] (Табл. 2).

Отметим, что освоение модуля «Дидактика сельской школы» магистерской программы «Педагогика сельской школы» в ТГПУ отражает современное понимание дидактики сельской школы как динамично развивающейся научной дисциплины. Программа позволяет овладеть теоретическими основами и практическими инструментами организации учебного процесса в условиях сельских образовательных учреждений, что составляет предмет общей дидактики сельской школы как

специализированного раздела педагогической науки. В отличие от традиционной дидактики сельская дидактика учитывает специфические особенности сельской образовательной среды, включая малокомплектность классов, разновозрастной состав учащихся, ограниченность материально-технической базы и тесную связь с местным социокультурным контекстом.

Таблица 2. Анализ исследований некоторых научных школ в области дидактики сельской школы с указанием их ведущих идей.

<i>Научная школа</i>	<i>Период</i>	<i>Основные направления исследований</i>	<i>Ключевые достижения и вклад</i>
Г.Ф. Суворова	1970 – 1980-е гг.	методика работы в малокомплектных школах	- теория разновозрастного обучения; - модель «урока общего этапа»; - оптимизация учебного процесса в классах-комплектах; - специальные средства обучения для сельских школ; - др.
М.И. Зайкин	1970 – 2020-е гг.	эволюция технологий обучения в сельских школах	- разработка технологий для малокомплектных школ; - концепция внутриклассной дифференциации; - модели регионализации образования; - система профильного обучения; - дистанционные технологии; - информатизация образования; - др.
Л.В. Байбородова	1990 – 2020-е гг.	социальное взаимодействие в разновозрастных группах	- концепция личностно-ориентированного взаимодействия; - критерии эффективности разновозрастных групп (РВГ); - технологии организации разновозрастного обучения; - механизмы адаптации для разных предметных областей; - др.
Р.М. Шерайзина	1990 – 2020-е гг.	системная методология сельского образования	- теория гибридной образовательной среды села; - методология оценки качества сельского образования; - модель непрерывного образования сельского учителя; - концепция педагогики сельской школы как самостоятельной отрасли научно-педагогического знания; - др.

В ходе научно-исследовательской работы магистрантов программы «Педагогика сельской школы» под руководством ведущих специалистов в данной области (З.Б. Ефловой, О.В. Коршуновой, Е.Е. Сартаковой и др.) были достигнуты значимые результаты в разработке современных подходов к дидактике сельской школы. Совместная деятельность научных руководителей и обучающихся позволила сформулировать ряд задач в дидактике сельской школы и предложить варианты их решения.

*1. Сформулировать концептуальное определение дидактики сельской школы.*

Дидактика сельской школы представляет собой специализированный раздел педагогической науки, разрабатывающий теоретические основы и практические модели организации образовательного процесса с учетом уникальных условий сельской местности. Ее ключевые концептуальные положения включают адаптивность образовательной среды посредством разработки гибких моделей обучения, учитывающих малую наполняемость классов, разновозрастной состав учащихся, ограниченность материально-технических ресурсов; интеграцию с сельским социокультурным пространством; сетевые формы организации образования; персонификацию учебного процесса; технологизацию образовательного пространства; сохранение традиционных ценностей. Эти положения формируют методологическую основу для разработки конкретных методик и технологий обучения, обеспечивающих качественное образование в условиях сельской школы.

*2. Выявить системообразующие характеристики дидактики сельской школы.*

Интеграция образовательного процесса с сельской средой; разработка методик разновозрастного обучения; создание сетевых моделей взаимодействия; применение адаптивных образовательных технологий – это взаимосвязанные системообразующие характеристики дидактики сельской школы.

*3. Обосновать уникальность дидактики сельской школы.*

Дидактика сельской школы отличается от традиционной дидактики несколькими ключевыми аспектами. Во-первых, она органично сочетает проверенные временем традиционные подходы с современными инновационными технологиями, создавая адаптивные модели обучения в сельской школе. Во-вторых, в отличие от городской системы образования, здесь принципиально важен учет территориальной специфики – отдаленности, малой численности классов, особенностей инфраструктуры и др. Особую значимость приобретает сельский социокультурный контекст, который активно включается в образовательный процесс через краеведческий материал и связь с местным сообществом. Практическая направленность проявляется в разработке конкретных решений для реальных проблем сельских школ, что делает исследования в этой области особенно востребованными. Междисциплинарный

характер исследований, объединяющий педагогику, сельскую социологию, регионоведение и цифровые технологии, приводит к возникновению уникальной научной области. Такая совокупность уникальных характеристик позволяет рассматривать дидактику сельской школы как формирующуюся самостоятельную часть педагогической науки со значительным исследовательским потенциалом.

*4. Систематизировать исторический опыт развития дидактики сельской школы.*

Становление дидактики сельской школы как составной части самостоятельной отрасли научно-педагогического знания «Педагогика сельской школы» [20] осуществлялось поэтапно:

✓ классический этап (до середины 1980-х гг. XX в.) представлен систематизацией эмпирического опыта и созданием понятийного аппарата. Именно в этот период были заложены основы разновозрастного обучения, что особенно актуально для сельских малокомплектных школ.

✓ неклассический этап (конец 1980-х гг. XX в. – начало XXI в.) отмечен развитием теоретических концепций (М.И. Зайкина, Г.Ф. Суворова и др.) и адаптацией инновационных методов к условиям сельской местности, включая модернизацию классно-урочной системы.

✓ постнеклассический этап (первая четверть XXI в.) характеризуется разработкой комплексных дидактических систем, интегрирующих традиционные подходы с современными цифровыми технологиями (Л.В. Байбородова, З.Б. Ефлова, О.В. Коршунова, Е.Е. Саракова, Р.М. Шерайзина и др.). Особенностью этого этапа стало: активное внедрение гибридных моделей обучения; развитие сетевых форм взаимодействия образовательных учреждений; создание адаптивных образовательных сред для различных категорий учащихся; персонализация обучения с учетом сельского социокультурного контекста.

*5. Выделить перспективные направления исследований дидактики сельской школы:*

✓ использование современных механизмов организации образовательного процесса:

– создание сетевых/эко систем для обучения и воспитания школьников;

– управление процессом проектирования и реализации вариативных образовательных программ;

– персонификация обучения сельских школьников, в первую очередь обучающихся с особыми возможностями здоровья (ОВЗ), средствами индивидуальных образовательных маршрутов и др.;

✓ проектирование и реализация сетевых офлайн и онлайн образовательных программ, обеспечивающих социальную адаптацию и создающих условия для жизненного самоопределения сельских школьников:

- исследование специфики сельских школьников;
- развитие содержания образования на основе мета- и межпредметности, разновозрастности и др.;
- усиление адаптационных аспектов содержания образования, обеспечивающих личностное, социальное, будущее профессиональное развитие школьников (в том числе в рамках внеурочной деятельности);
- ✓ технологизация образовательного процесса на педагогическом уровне:
- выбор оптимальных способов организации учебных занятий, в том числе инклюзивных, оптимальных для сельских школ;
- активизация учебно-познавательной деятельности сельских обучающихся;
- выбор оптимальных механизмов, форм организации обучения, внеурочной деятельности;
- осуществление допрофессиональной подготовки сельских школьников в условиях образовательных сетей и др.

*Заключение.* Реализуемая в ТГПУ инновационная модель подготовки магистрантов по программе «Педагогика сельской школы» представляет собой целостную систему, сочетающую фундаментальные теоретические исследования с практико-ориентированной подготовкой учителей нового поколения, которые владеют современными педагогическими технологиями и понимают особенности организации учебного процесса в сельском образовательном учреждении.

Особое место в данной модели занимает модуль «Дидактика сельской школы», который разрабатывается и реализуется на основе анализа актуальных научных исследований и учёта этапов эволюционного становления дидактики сельской школы, сочетает фундаментальную теоретическую подготовку с практико-ориентированными технологиями и современными цифровыми инструментами преподавания, а также позволяет применять метаметодические подходы и внедрять инклюзивные практики. Анализ содержания модуля показывает его комплексный характер, объединяющий историко-теоретические аспекты становления дидактики сельской школы с современными методиками организации учебного процесса в условиях сельской местности.

Важнейшей отличительной чертой модели является тесная взаимосвязь научно-исследовательской работы ведущих специалистов в области педагогики сельской школы и студентов, что позволило достичь результатов, имеющих важное теоретическое и практическое значение для дидактики сельской школы:

1) осуществлено концептуальное осмысление дидактики сельской школы как специализированного раздела педагогической науки, разрабатывающего теоретические основы и практические модели организации образовательного процесса с учетом уникальных условий сельской местности;

2) выявлены и научно обоснованы системообразующие характеристики, определяющие уникальность дидактики сельской школы, ее отличия от традиционной дидактики;

3) проведена систематизация исторического опыта развития дидактики сельской школы через призму трех ключевых этапов (классического, неклассического и постнеклассического);

4) определены перспективные направления дальнейших исследований в области дидактики сельской школы, отвечающие актуальным запросам современной образовательной практики в сельской местности.

Для успешной реализации перспективных направлений развития дидактики сельской школы требуется подготовка высококвалифицированных педагогических кадров, обладающих как профессиональными компетенциями, так и исследовательским потенциалом. Опыт ТГПУ подтверждает эффективность специализированных магистерских программ, которые формируют профессиональные компетенции учителя для работы в условиях сельских школ; развивают исследовательские навыки, необходимые для анализа и решения актуальных проблем сельского образования; подготавливают педагогов-новаторов, способных не только адаптироваться к существующим условиям, но и инициировать позитивные изменения.

Значение данной модели подготовки магистрантов заключается в создании устойчивого механизма подготовки кадрового регионального ресурса для модернизации сельского образования, что способствует развитию педагогики сельской школы как научного направления, совершенствованию дидактики сельской школы, созданию инновационных образовательных моделей в сельских образовательных учреждениях.

Такая целостная система подготовки педагогов в ТГПУ обеспечивает преемственность между теоретическими исследованиями и их практической реализацией в условиях сельских образовательных организаций.

#### Список источников

1. Долганова Н. Ф., Сартакова Е. Е. Магистерская программа как механизм организации профессионального развития учителей региона // Педагогика сельской школы. – 2022. – № 4(14). – С. 124–141. – DOI: 10.20323/2686–8652–2022–4–14–124–141.

2. Шерайзина Р. М., Ефлова З. Б. Сельская школа современной России и зарубежья // Непрерывное образование: XXI век. – 2021. – № 1(33). – С. 31–42. – DOI: 10.15393/j5.art.2021.6685.

3. Ефлова З. Б. Непрерывное образование учителя современной сельской школы: концептуально-методологические основы: дис. ... д-ра пед. наук. – Великий Новгород, 2021. – 448 с.

4. Байбородова Л. В., Груздев М. В., Лушникова Т. В. Особенности организации образовательного процесса в сельской малокомплектной школе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2024. – Т. 30, № 4. – С. 5–11.

5. *Шерайзина Р. М.* Профессиональное становление учителя сельской школы в процессе непрерывного образования (теоретико-методологический аспект): монография. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2019. – 284 с.
6. *Еретнова Е. П.* Становление сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Великий Новгород, 2023. – 215 с.
7. *Коришнуова О. В.* Основные тенденции развития дидактики сельской школы // Социально-педагогические технологии в образовании: сборник научных и научно-практических статей Всероссийского научно-практического форума / научные редакторы З.Б. Ефлова, В.Л. Кошкаров, С.И. Смирнова. – Петрозаводск, 2018. – С. 124–130.
8. *Коришнуова О. В., Селиванова О. Г.* Проблемы дидактики сельской школы: концептуальные подходы, модели и технологии обучения: практико-ориентированная монография. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2014. – 292 с.
9. *Гусев Д. А., Фролов И. В.* Лаборатория дидактики сельской школы // Начальная школа. – 2023. – № 1. – С. 52–54.
10. *Гусев Д. А., Фролов И. В., Артюхин О. И.* О направлениях деятельности научной лаборатории дидактики сельской школы // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 264.
11. *Игнатъев В. П.* Формирование цифровых компетенций современного педагога сельской школы. – Москва, 2023. – 146 с.
12. *Шеромова Т. С.* Проблема обеспечения психологической комфортности в условиях цифровой образовательной среды сельской школы // Педагогика сельской школы. – 2021. – № 2(8). – С. 63–75. DOI: 10.20323/2686-8652-2021-2-8-63-75
13. *Коришнуова О. В.* Принципы коррекционной педагогики как ориентиры построения инклюзивного образования в сельской школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № Т.29. – С. 16–20.
14. *Жаворонкова Л. В., Паутова Л. Б.* Взаимодействие педагогов с семьями детей в сельской инклюзивной школе // Педагогика сельской школы. – 2022. – № 2(12). – С. 76–86. – DOI: 10.20323/2686-8652-2022-2-12-76-86
15. Педагогика сельской школы: основная образовательная программа, учебный план, рабочие программы дисциплин / Томский государственный педагогический университет. – URL: <https://tspu.ru/sveden/education/programs/pedagogika-selyskoy-shkoly-44.04.01.html> (дата обращения: 04.04.2025).
16. *Хуторской А. В.* Современная дидактика: учебник для вузов. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2025. – 406 с.
17. *Сартакова Е. Е.* О терминологии становления сельских образовательных экосистем // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: сборник материалов научно-практической конференции. – Ярославль, 2022. – С. 302–308.
18. *Цирульников А. М.* Методика анализа социокультурной ситуации системы образования // Педагогика. – 2017. – № 8. – С. 16–27.
19. *Сартакова Е. Е., Ефремова-Шершуква Н. А.* Историко-педагогические этапы становления педагогики сельской школы // Миссия педагога в новой реальности: материалы международной научно-практической конференции / ответственный редактор Н.А. Семенова. – Томск, 2023. – С. 370–372.

#### References

1. *Dolganova N. F., Sartakova E. E.* Magisterskaya programma kak mekhanizm organizatsii professional'nogo razvitiya uchiteley regiona [Master's program as a mechanism for organizing professional development of regional teachers]. *Pedagogika sel'skoy shkoly* = Pedagogy of Rural School. 2022; 14(4): 124-141. – DOI: 10.20323/2686-8652-2022-4-14-124-141 (in Russian).

2. *Sheraizina R. M., Eflova Z. B.* Sel'skaya shkola sovremennoy Rossii i zarubezh'ya [Rural school of modern Russia and abroad]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Lifelong Education: The XXI Century.* 2021; 33(1): 31-42. – DOI: 10.15393/j5.art.2021.6685 (in Russian).

3. *Eflova Z. B.* *Nepreryvnoe obrazovanie uchitelya sovremennoy sel'skoy shkoly: kontseptual'no-metodologicheskie osnovy* [Continuing education of modern rural school teachers: conceptual and methodological foundations]: Diss. doct. of pedagog. Science. Velikiy Novgorod, 2021. 448 p. (in Russian).

4. *Bayborodova L. V., Gruzdev M. V., Lushnikova T. V.* Osobennosti organizatsii obrazovatel'nogo protsessa v sel'skoy malokomplektnoy shkole [Features of educational process organization in small rural schools]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika = Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics.* 2024; 30(4) : 5-11 (in Russian).

5. *Sheraizina R. M.* *Professional'noe stanovlenie uchitelya sel'skoy shkoly v protsesse nepreryvnogo obrazovaniya (teoretiko-metodologicheskiy aspekt)* [Professional development of rural school teachers in continuing education (theoretical and methodological aspect)]. Velikiy Novgorod: NovGU im. Yaroslava Mudrogo Publ., 2019. 284 p. (in Russian).

6. *Eretnova E. P.* *Stanovlenie sel'skoy shkoly v usloviyakh sotsiokul'turnoy modernizatsii obrazovaniya* [Formation of rural schools in conditions of sociocultural modernization of education]. Diss. cand. of pedagog. science. Velikiy Novgorod, 2023. 215 p. (in Russian).

7. *Korshunova O. V.* Osnovnye tendentsii razvitiya didaktiki sel'skoy shkoly [Main trends in the development of rural school didactics]. In: *Sotsial'no-pedagogicheskie tekhnologii v obrazovanii = Social and Pedagogical Technologies in Education: collection of scientific and scientific-practical articles of the All-Russian scientific-practical forum / scientific editors Z.B. Eflova, V.L. Koshkarov, S.I. Smirnova.* – Petrozavodsk, 2018. Pp. 124-130 (in Russian).

8. *Korshunova O. V., Selivanova O. G.* *Problemy didaktiki sel'skoy shkoly: kontseptual'nye podkhody, modeli i tekhnologii obucheniya* [Problems of rural school didactics: conceptual approaches, models and teaching technologies]. Kirov: Izd-vo VyatGGU Publ., 2014. 292 p. (in Russian).

9. *Gusev D. A., Frolov I. V.* Laboratoriya didaktiki sel'skoy shkoly [Laboratory of rural school didactics]. *Nachal'naya shkola = Elementary School.* 2023; (1): 52-54 (in Russian).

10. *Gusev D. A., Frolov I. V., Artyukhin O. I.* O napravleniyakh deyatelnosti nauchnoy laboratorii didaktiki sel'skoy shkoly [On the activities of the scientific laboratory of rural school didactics]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education.* 2015; (4): 264 (in Russian).

11. *Ignat'ev V. P.* *Formirovanie tsifrovyykh kompetentsiy sovremennogo pedagoga sel'skoy shkoly* [Developing digital competencies of modern rural school teachers]. Moscow, 2023. 146 p. (in Russian).

12. *Sheromova T. S.* Problema obespecheniya psikhologicheskoy komfortnosti v usloviyakh tsifrovoy obrazovatel'noy sredy sel'skoy shkoly [The problem of ensuring psychological comfort in digital educational environment of rural schools]. *Pedagogika sel'skoy shkoly = Pedagogy of Rural School.* 2021; 8(2): 63-75. – DOI: 10.20323/2686-8652-2021-2-8-63-75 (in Russian).

13. *Korshunova O. V.* Printsipy korrektsionnoy pedagogiki kak orientiry postroeniya inklyuzivnogo obrazovaniya v sel'skoy shkole [Principles of correctional pedagogy as guidelines for inclusive education in rural schools]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept" = Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept".* 2014; (29): 16-20 (in Russian).

14. *Zhavoronkova L. V., Pautova L. B.* Vzaimodeystvie pedagogov s sem'yami detey v sel'skoy inklyuzivnoy shkole [Interaction of teachers with families of children in rural inclusive schools]. *Pedagogika sel'skoy shkoly = Pedagogy of Rural School.* 2022; 12(2): 76-86. – DOI: 10.20323/2686-8652-2022-2-12-76-86 (in Russian).

15. *Pedagogika sel'skoy shkoly: osnovnaya obrazovatel'naya programma, uchebnyy plan, rabochie programmy distsiplin* [Pedagogy of rural school: basic educational program, curriculum, working programs of disciplines]. / Tomskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet = Tomsk State Pedagogical University Available at: <https://tspu.ru/sveden/education/programs/pedagogika-selyskoy-shkoly-44.04.01.html> (accessed 04 April 2025). (in Russian).

16. *Khutorskoy A. V. Sovremennaya didaktika* [Modern didactics]. 3rd ed., revised and enlarged. Moscow: Yurait Publ., 2025. 406 p. (in Russian).

17. *Sartakova E. E. O terminologii stanovleniya sel'skikh obrazovatel'nykh ekosistem* [On the terminology of rural educational ecosystems formation]. In: *Pedagogika i psikhologiya sovremennogo obrazovaniya: teoriya i praktika* = Pedagogy and Psychology of Modern Education: Theory and Practice: collection of materials of the scientific and practical conference. Yaroslavl 2022. Pp. 302-308 (in Russian).

18. *Tsirul'nikov A. M. Metodika analiza sotsiokul'turnoy situatsii sistemy obrazovaniya* [Methods for analyzing the sociocultural situation of the education system]. *Pedagogika* = Pedagogy. 2017; (8): 16-27 (in Russian).

19. *Sartakova E. E., Efremova-Shershukova N. A. Istoriko-pedagogicheskie etapy stanovleniya pedagogiki sel'skoy shkoly* [Historical and pedagogical stages of rural school pedagogy formation]. In: *Missiya pedagoga v novoy real'nosti* = Teacher's Mission in the New Reality: materials of the international scientific and practical conference / executive editor N.A. Semenova. Tomsk, 2023. Pp. 370-372 (in Russian).

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.*

*Author has read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 06.04.2025; одобрена после рецензирования 14.05.2025; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 06.04.2025; approved after reviewing 14.05.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ  
И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ  
PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK**

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 108-118.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (2): 108-118.

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Научная статья  
УДК 37.061  
DOI 10.21510/1817-3292\_2025\_108\_2\_108\_118

**ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
СТАРШЕКЛАССНИКОВ: ВОСЕМЬ ВОПРОСОВ ЭКСПЕРТУ**

*Галина Николаевна Скударёва<sup>1</sup>, Владислав Львович Бенин<sup>2</sup>*

- <sup>1</sup> Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия, skudarevagalina@jandex.ru  
<sup>2</sup> Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, benin@lenta.ru, ORCID 0000-0001-8357-9959

**Аннотация.** В статье актуализирована проблема допрофессионального педагогического образования старшеклассников. В вопросно-ответном формате рассмотрены теоретические аспекты обозначенной проблемы, которые исключают двусмысленность понимания понятийного аппарата, научных категорий и дефиниций, размытость их содержания. Конкретизирована суть допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника. Определено, какие документы получают выпускники школы по результатам освоения допрофессионального педагогического образования. Уточнены теоретические положения проблемы социального партнёрства, выявлены трудности в организации социального партнёрства в системе допрофессионального педагогического образования. Описаны и дифференцированы условия, способные повлиять на результаты допрофессионального педагогического образования. Показано, в какой степени при организации допрофессионального педагогического образования учтена проблема детей с инклюзией. Дана характеристика нормативного обеспечения допрофессионального педагогического образования, отраженного в статьях Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

**Ключевые слова:** допрофессиональное педагогическое образование, старшеклассник, допрофессионально-педагогическая компетентность, социальное партнёрство, инклюзия

**Для цитирования:** Скударева Г.Н., Бенин В.Л. Допрофессиональное педагогическое образование старшеклассников: восемь вопросов эксперту // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2 (108). С. 108-118.

PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Original article.

**PRE-PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS: EIGHT QUESTIONS FOR AN EXPERT**

*Galina N. Skudareva<sup>1</sup>, Vladislav L. Benin<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo, Russia, skudarevagalina@jandex.ru

<sup>2</sup> Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, benin@lenta.ru, ORCID 0000-0001-8357-9959

**Abstract.** The article actualizes the problem of pre-professional pedagogical education of high school students. In a question-and-answer format, the theoretical aspects of the designated problem are considered, which exclude the ambiguity of understanding the conceptual apparatus, scientific categories and definitions, the vagueness of their content. The essence of the pre-professional and pedagogical competence of a high school student is specified. The article determines which documents graduates of the school receive based on the results of mastering pre-professional pedagogical education. The theoretical provisions of the problem of social partnership are clarified, difficulties in organizing social partnership in the system of pre-professional pedagogical education are revealed. The conditions that can affect the results of pre-professional teacher education are described and differentiated. It is shown to what extent the problem of children with inclusion is taken into account in the organization of pre-professional teacher education. The characteristics of the regulatory framework for pre-professional pedagogical education, reflected in the articles of the Federal Law of 29.12.2012 No. 273- "On Education in the Russian Federation" are given.

**Keywords:** pre-professional pedagogical education, high school student, pre-professional pedagogical competence, social partnership, inclusion

**For citing:** Skudareva G.N., Benin V.L. Pre-professional pedagogical education of high school students: ten questions for an expert. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2025; 108 (2): 108-118.

**Введение.** Современные социально-экономические и политические реалии России диктуют развитие отечественного педагогического образования «в условиях укрепления и выстраивания суверенной национальной системы образования и воспитания подрастающего поколения» [1]. При этом вызывает тревогу усиление дефицита и «старение» педагогических кадров, что негативно влияет на характеристики педагогического корпуса и прогнозирует снижение качества общего образования. Один из путей решения данной проблемы видится в непрерывности педагогического образования, начиная с его допрофессионального этапа, связанного с профессиональной ориентацией, профессиональным самоопределением и формированием допрофессиональной готовности старшеклассников к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях педагогического класса.

Многочисленные дискуссионные площадки изобилуют не только актуальными повестками по обозначенной проблеме, но и отличаются множеством спорных, уточняющих, дополняющих, а иногда и неожиданных вопросов к экспертному сообществу, что свидетельствует о несомненном проявлении интереса к обсуждаемой теме. В настоящей статье систематизирован ряд вопросов и, главное, представлены ответы на них, которые, на наш взгляд, способны привнести ясность в понимание и осмысление многоаспектной проблемы допрофессионального педагогического образования и его результата – сформированной допрофессиональной педагогической компетентности старшеклассников.

*Результаты исследования.*

**Вопрос 1.** В кругах исследователей и практиков при обсуждении проблемы довузовского педагогического образования обнаруживается смешение понятий «допрофессиональная педагогическая подготовка», «допрофессиональное педагогическое образование», «дovuзовская педагогическая подготовка». Необходима ясность в понимании их различия и отличительных признаков.

По результатам теоретического анализа научных источников, названные понятия предстают как сущностно родовые в их определяющих характеристиках. Однако сопоставление ключевых слов «образование» и «подготовка» позволило выделить их отличительные признаки. *Образование* – это фундаментальная научная категория и самостоятельное, базовое понятие в педагогике. *Подготовка* как термин и базовое понятие отсутствует в понятийно-терминологическом аппарате педагогики, не вычленяется как самостоятельное, хотя его значение известно каждому и не требует расшифровки. Сущностные различия образования и подготовки детерминированы их целями. «Образование» по сути отвечает на вопрос «кого?» обучать, воспитывать, развивать, а «подготовка» – «к чему?» готовить.

Принципиальная характеристика образования состоит в том, что оно не имеет утилитарных, прагматических целей, как подготовка. Образование аккумулирует в себе заботу, интересы и социальный заказ таких институциональных структур как общество, государство, семья и школа. Институт подготовки решает тактические задачи и предназначен для удовлетворения текущих потребностей субъекта.

Нормативное подтверждение сказанного отражено в статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.03.2025), где отмечено, что среднее общее образование направлено, в том числе, на подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности [2].

Таким образом, «образование» предстаёт более широким и фундаментальным понятием, нежели «подготовка», и именно термин «допрофессиональное педагогическое образование» адекватен для обоснования

и решения означенной проблемы и достоин введения в теоретическое поле педагогики.

**Вопрос 2.** В научной литературе и в ходе обсуждений профессионально-педагогическим сообществом, допрофессиональное педагогическое образование в категориальном отношении рассматривается по-разному. Какая дефиниция оптимальна?

Категория «допрофессиональное педагогическое образование» может быть представлена как: 1) самостоятельная педагогическая структура и системный компонент непрерывного педагогического образования; 2) допрофессиональный этап в целостной системе непрерывного педагогического образования; 3) допрофессиональная стадия профессионализации.

*Допрофессиональное педагогическое образование* представляет собой самостоятельную педагогическую подсистему в целостной системе непрерывного педагогического образования, обеспечивающую становление допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника как интегральной характеристики личности выпускника школы. Оно способствует преимственности освоения профессионально ориентированных образовательных программ посредством формального (институционального) и неформального (самообразование) видов образования и освоения индивидуальных образовательных траекторий, представляя собой открытую, гуманистически ориентированную, целостную образовательную систему на допрофессиональном этапе непрерывного педагогического образования.

Результатом допрофессионального педагогического образования выступает допрофессионально-педагогическая компетентность выпускника школы, которая характеризуется как интегративное личностное качество старшеклассника, проявляющееся в профессионально ориентационной зрелости, устойчивых намерениях к освоению профессионального педагогического образования, готовности к педагогической деятельности, сформированных в процессе овладения обучающимся личностной, социальной и профильно-педагогической компетенциями как совокупностью пропедевтических профильно-педагогических знаний, первичных умений и опыта квазипрофессиональной педагогической деятельности.

**Вопрос 3.** Как можно сформировать допрофессионально-педагогическую компетентность у старшеклассников за небольшое количество отведенного на это времени?

Становление допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника осуществляется при системной организации процесса обучения в 10-11 классах, включающей:

- внеурочную деятельность (5 часов в неделю, выделенных в учебном плане),
- профильно-педагогическую направленность воспитательной системы школы и внешкольного открытого социокультурного образовательного пространства;

- профильно-педагогическую направленность дополнительного образования;
- индивидуальные образовательные траектории обучающихся;
- индивидуальные образовательные проекты, выполняемые выпускниками школы в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования [3].

**Вопрос 4.** Какие документы получают выпускники школы по результатам освоения допрофессионального педагогического образования?

В соответствии со статьёй 60 «Документы об образовании и (или) о квалификации. Документы об обучении» Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.03.2025) «организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе выдавать лицам, освоившим образовательные программы, по которым не предусмотрено проведение итоговой аттестации, документы об обучении по образцу и в порядке, которые установлены этими организациями самостоятельно [2].

На данном основании выпускникам педагогического класса школой выдаются свидетельства, сертификаты, оформляются волонтерские книжки. В волонтерских книжках зафиксирован объём часов педагогического волонтерства, затраченных на участие в допрофессиональной педагогической деятельности, которые учитываются как индивидуальные достижения выпускников школ при поступлении на педагогические направления подготовки в педагогические вузы.

**Вопрос 5.** В какой степени при организации допрофессионального педагогического образования учитывается проблема детей с инклюзией?

Нормативными ориентирами организации допрофессионального педагогического образования детей с инклюзией являются: статья 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.03.2025) [2]; Федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования; адаптированная образовательная программа, определяющая содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а для детей-инвалидов – индивидуальная программа реабилитации инвалида.

Важно, чтобы программа коррекционной работы была ориентирована на создание комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с учётом состояния их здоровья и особенностей психофизического развития, на коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, оказание им помощи в освоении основной образовательной программы.

В целях организации допрофессионального педагогического образования и реализации системы мер по профориентации и профессиональному самоопределению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе отношений «ШКОЛА – ВУЗ» в качестве средства методического сопровождения может быть рекомендован проект «Точка опоры», содержащий следующие мероприятия [4]: *организационные*: сбор статистических данных о наличии абитуриентов с инклюзией, своевременное размещение для них актуальной информации на школьном и университетском сайтах, организация и проведение дистанционного консультирования, организация волонтерского студенческого отряда для сопровождения старшеклассников с инклюзией, привлечение старшеклассников с инклюзией и их родителей для консультирования в «Юридической клинике» на юридическом факультете вуза; *психолого-сопроводительные*: психологическая диагностика особенностей личности, профессиональной направленности и уровня адаптации, создание психологического портрета личности старшеклассника с инклюзией на основе полученной психолого-педагогической информации, индивидуальное психологическое консультирование старшеклассников с инклюзией и их родителей по результатам диагностического исследования, семейное консультирование по вопросам профессионального самоопределения старшеклассников с инклюзией, организация и проведение дистанционного консультирования старшеклассников с инклюзией, проведение тренингов по снижению уровня тревожности выпускников школы перед экзаменами, индивидуальная работа со старшеклассниками и их родителями по запросу; *предметно-содержательные*: допрофессиональное педагогическое образование обучающихся с инклюзией по индивидуальным программам и учебным планам, обучение по индивидуальной (адаптированной) образовательной программе с направленностью на коррекционную педагогику, выполнение индивидуальных образовательных проектов, дистанционные предметные занятия на курсах «Интенсив» по подготовке к сдаче ЕГЭ, проведение промежуточного тестирования с использованием контрольно-измерительных материалов ЕГЭ, занятия по выбору для обучающихся с инклюзией, направленные на овладение знаниями и навыками специальной коррекционной работы по развитию их жизненной компетенции.

**Вопрос 6.** Может ли эффективное социальное партнёрство оптимизировать решение проблемы допрофессионального педагогического образования детей с инклюзией?

Социальное партнёрство выступает механизмом социального взаимодействия, предусматривающим общую целевую и единую стратегическую направленность работы с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, с учётом вариативно-деятельностной тактики со стороны педагогических работников, специалистов в области коррекционной педагогики, специальной психологии, медицинских работников организаций, осуществляющих общеобразовательную деятельность, а также

институтов общества, реализующихся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности. Круг социально-партнёрских отношений с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, значительно расширяется и включает учащихся-волонтёров, социальных педагогов, логопедов, психологов, учителей-тьюторов, родителей, врачей, классных руководителей, завучей, учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, коррекционных педагогов для детей с особыми потребностями, координаторов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от лица территориального органа управления образованием.

Партнёрами школы в социокультурно-образовательном пространстве становятся учреждения дополнительного образования (центры детского творчества, станции юных техников, клубы картингистов и мотоциклистов и т.п.), учреждения культуры (школы искусств, библиотеки, центры досуга, Дома культуры, Дома молодёжи), спортивные учреждения (детско-юношеские спортивные школы, физкультурно-оздоровительные комплексы, стадионы), учреждения здравоохранения (поликлиники, центры наркологической помощи детям), учреждения соцзащиты населения (социальные приюты, Дома ребенка), учреждения общего, среднего-специального и высшего образования, находящиеся на территории муниципального территориального образования и др. Внутренняя социально-образовательная среда школы проектируется разнопланово и может быть наполнена многоаспектным социокультурным содержанием – художественно-творческим, спортивно-оздоровительным, научно-практическим и др. Подчеркнём, что в системе допрофессионального педагогического образования в условиях социального партнёрства школа как социокультурный комплекс является моделью общественно-активной школы.

Полноправными участниками образовательных отношений и ключевыми субъектами социального партнёрства выступают родители обучающихся. По категориям активности их можно дифференцировать на социально-активные, ограниченно-заинтересованные, индивидуально-активные и незаинтересованно-пассивные. При этом обозначенные категории определяются в качестве уровневой характеристики проявления социальной активности родителей, которые, в свою очередь, дополняются характеристиками содержательными.

Социально-активные родители занимают активную жизненную позицию, независимо от степени занятости, они стараются помочь не только собственному ребенку. Свою активность они возводят в степень долга и считают, что их деятельность принесет намного больше пользы их собственному ребенку, если будет выходить за локальные рамки. У всех родителей данной категории есть время и желание на плодотворную работу с педагогическим классом и школой.

Ограниченно-заинтересованные родители. Их заинтересованность ограничивается либо конкретно-определенной сферой деятельности ребенка («лишь бы учился хорошо, участвовать в жизни педагогического класса не

обязательно»), либо налаженными отношениями с конкретными лицами, которые по должности могут влиять на учителя, либо они занимаются ребенком только в исключительных обстоятельствах.

Индивидуально-активные родители проявляют активность исключительно в отношении собственного ребенка. Как правило, они не проявляют желания и не демонстрируют возможности состоять в органах управления школой (управляющих, попечительских советах, родительских комитетах и др.), в общественно-экспертных комиссиях, представлять и защищать родительские интересы за пределами собственного «Я».

Незаинтересованно-пассивные родители не проявляют желания взаимодействовать с педагогическим классом и школой. Преимущественно, это неблагополучные семьи, где дети обделены вниманием взрослых.

Также высокую значимость имеют показатели не только социальной активности, но и коррелирующие с ними показатели социального и профессионального статуса, уровня образования, коммуникабельности, материального состояния, социального благополучия родителей.

**Вопрос 7.** Какие трудности встречаются при организации социального партнёрства в системе допрофессионального педагогического образования?

Наибольшие трудности представляет проявление индивидуально-личностных особенностей старшеклассников. Это несформированность навыков взаимодействия, среди которых нескоординированность действий участников; неумение убеждать, аргументировать свою позицию и принимать чужую, разрешать конфликты. Кроме этого, следует обратить внимание на территориальный разброс образовательных организаций – партнёров; разный учебный график школ (триместровый и по четвертям); учёт школьных традиций и приоритетов; внутренние и внешние условия; ресурсное обеспечение: кадровое, материально-техническое, цифровое, методическое, нормативное, организационное.

**Вопрос 8.** Каковы условия, способные повлиять на результаты допрофессионального педагогического образования?

Условия, оказывающие влияние на результаты допрофессионального педагогического образования, дифференцируются на организационно-педагогические и социально-педагогические. К организационно-педагогическим условиям относится совокупность образовательно-деятельностных пространств, в ряду которых: 1) личностное образовательное пространство старшеклассника, 2) классно-урочное образовательное пространство педагогического класса, 3) многовекторное образовательное пространство общественно-активной школы, 4) внешкольное открытое социокультурное образовательное пространство; триединство сфер социально-образовательной деятельности (самообразовательная, урочная, внеурочная), школьная воспитательная, дополнительно-образовательная, открытая социокультурная образовательная сферы деятельности; личностная, социальная и допрофессионально-педагогическая стратегии с сущностным отражением и

характерными формами и содержанием; образовательный процесс с инновационными образовательными технологиями.

Комплекс социально-педагогических условий становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассников представляют социальное партнёрство, социальный заказ, государственно-общественное управление образовательной системой, информационная открытость образовательной системы, школьное самоуправление, общественная экспертиза.

Успешность их внедрения может быть подтверждена посредством осуществления диагностических процедур, включающих: комплект анкет, электронные книжки для фиксации социальной активности старшеклассников в волонтерской деятельности, педагогические дневники для систематизации информации о проведении профессиональных проб, участия в мероприятиях, рефлексии; индивидуальные цифровые портфолио обучающихся, эссе будущего педагога, бланки интервьюирования педагогов и родителей.

*Выводы.* Типичные вопросы, задаваемые экспертам при многочисленных встречах с теоретиками и практики образования, позволили:

- внести ясность в содержание взаимосвязанных понятий «дoproфессиональная педагогическая подготовка», «дoproфессиональное педагогическое образование», «дoвузовская педагогическая подготовка»;
- уточнить дoproфессиональное педагогическое образование как педагогическую категорию;
- предложить системную организацию становления дoproфессионально-педагогической компетентности старшеклассников в 10-11 классах в условиях интеграции внеурочной деятельности, воспитательной системы школы, дополнительного образования и освоения индивидуальной образовательной траектории;
- уточнить, какие свидетельства получают выпускники школы по результатам освоения дoproфессионального педагогического образования, которые могут учитываться как индивидуальные достижения при поступлении на педагогические направления подготовки в педагогические вузы;
- рекомендовать организацию дoproфессионального педагогического образования детей с инклюзией в условиях социального партнёрства, представляющего собой механизм социального взаимодействия с едиными целевыми установками и стратегической направленностью работы с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья;
- обобщить трудности в организации социального партнёрства в системе дoproфессионального педагогического образования и условия, влияющие на его результаты.

Список источников

1. Глава государства призвал укреплять суверенную систему образования и воспитания в России // Министерство просвещения Российской Федерации. URL: <https://edu.gov.ru/press/5942/glava-gosudarstva-prizval-ukrepyat-suverennuyu-sistemu-obrazovaniya-i-vospitaniya-v-rossii/?ysclid=mc8ulxqac2489803642>. (дата обращения: 05.05.2025).
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : текст с изм. и доп. вступ. в силу с 01.04.2025 : [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года] // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/). (дата обращения: 05.05.2025).
3. Скударёва Г.Н. Допрофессионально-педагогическая компетентность старшеклассника: понятийно-сущностный анализ // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 1. С. 23–29.
4. Скударёва Г.Н. Теоретико-методологические основы непрерывного педагогического образования: довузовский компонент // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26, № 191. С. 160–168.

References

1. The Head of State called for strengthening the sovereign system of education and upbringing in Russia // Ministry of Education of the Russian Federation. URL: <https://edu.gov.ru/press/5942/glava-gosudarstva-prizval-ukrepyat-suverennuyu-sistemu-obrazovaniya-i-vospitaniya-v-rossii/?ysclid=mc8ulxqac2489803642>. (Date of access: 5/5/2025) (In Russian)
2. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 29.12.2012 No. 273-FZ: text with amendments and additions. Entered into force on 01.04.2025. [Adopted by the State Duma on December 21, 2012; approved by the Federation Council on December 26, 2012]. Access from the legal reference system ConsultantPlus. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (Date of access: 5/5/2025) (In Russian)
3. Skudareva G.N. Pre-Professional Pedagogical Competence of High School Students: Conceptual and Essential Analysis. *Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta* = Bulletin of the State University for the Humanities and Technology. 2021; (1): 23–29. (In Russian)
4. Skudareva G.N. Theoretical and Methodological Foundations of Continuous Pedagogical Education: Pre-University Component. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki.* = Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2021; 26(191): 160-168. (In Russian)

*Заявленный вклад авторов статьи:*

*Галина Николаевна Скударева – теоретический анализ научных источников по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, оформление статьи.*

*Владислав Львович Бенин – постановка проблемы, разработка концепции статьи, научное руководство проведенного исследования, критический анализ текста статьи.*

*The declared contribution of the authors of the article:*

*Galina N. Skudareva – theoretical scientific sources on the research problem, data collection, analysis of the results obtained, design of the article.*

*Vladislav L. Benin – problem statement, development of the concept of the article, scientific guidance of the conducted research, critical analysis of the text of the article.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

*Authors read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 15.03.2025; одобрена после рецензирования 22.04.2025; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 15.03.2025; approved after reviewing 22.04.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 119-135.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (2): 119-135.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Научная статья  
УДК 159.9.07  
DOI 10.21510/1817-3292\_2025\_108\_2\_119\_135

**ВОЗДЕЙСТВИЕ МЕДИА И ИНТЕРНЕТ НАСИЛИЯ  
НА ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Елена Александровна Макарова*<sup>1</sup>, *Ирина Владиславовна Гаркуша*<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Донской государственной технической университет, Ростов-на-Дону, Россия, makarova.h@gmail.com, ORCID 0000-0002-5784-9430

<sup>2</sup> Таганрогский институт управления и экономики, Таганрог, Россия, i.garkusha@tmei.ru

**Аннотация.** Цель статьи – рассмотреть связь между воздействием жестокости и насилия в СМИ и в интернет-контенте на детей младшего и среднего школьного возраста и их последующим психологическим благополучием в подростковом и взрослом возрасте. Предметом исследования стали такие факторы, влияющие на поведенческие паттерны и эмоциональное состояние детей, как время, проведенное перед монитором или экраном, заинтересованность родителей в безопасном контенте для своих детей, ограничение по времени и отсутствие насилия в выбранном детьми контенте для просмотра и онлайн-игр. Данные последних исследований, как отечественных, так и зарубежных, показывают, что бесконтрольное воздействие жестокого контента на детей в школьном возрасте может привести к повышенной агрессии не только в онлайн-играх, но и в реальной жизни, а также к проблемам саморегуляции и десенсibilизации к насилию в подростковом и взрослом возрасте.

**Результаты.** В исследовании использовался метод диагностики с применением «Опросника вовлеченности в киберсоциализацию» (разработанного в Yandex Forms), в котором приняли участие 45 респондентов разных возрастных групп. За последние десятилетия педагоги, психологи и специалисты по детскому развитию выражают обеспокоенность тем, представляют ли жестокость и насилие в интернете и СМИ, демонстрирующие агрессивные намерения и насильственные действия в отношении других людей, серьезную угрозу психологическому благополучию и здоровому развитию детей, или же эти проблемы, как и многие другие детские трудности, могут быть преодолены в подростковом возрасте без последствий. В качестве практического предложения мы рекомендуем активизировать работу по разработке рекомендаций для родителей и специалистов, занимающихся вопросами психологического благополучия детей.

**Ключевые слова:** жестокий медиа контент, школьный возраст, психологическое благополучие, насилие в онлайн играх, агрессивное поведение, десенсibilизация, тревожность, виктимность, аутоагрессия

**Для цитирования:** Макарова Е.А., Гаркуша И.В. Воздействие медиа и интернет насилия на детей школьного возраста//Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2(108). С. 119-135.

© Макарова Е.А., Гаркуша И.В., 2025.

Original article.

## THE IMPACT OF MEDIA AND INTERNET VIOLENCE ON SCHOOL-AGED CHILDREN

*Elena A. Makarova*<sup>1</sup>, *Irina V. Garkusha*<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia, makarova.h@gmail.com, ORCID 0000-0002-5784-9430

<sup>2</sup> Taganrog Institute of Management and Economics, Taganrog, Russia, i.garkusha@tmei.ru

**Abstract.** The article is aimed to examining the relationship between the impact of cruelty and violence in the media and online content on children of primary and secondary school age and their subsequent psychological well-being in adolescence and adulthood. The subject of the study was such factors affecting the behavioral patterns and emotional state of children as the time spent in front of the monitor or screen, parents' interest in safe content for their children, time limits and the absence of violence in the content chosen by children for viewing and online games. Recent research data, both domestic and foreign, show that the uncontrolled impact of violent content on children at school age can lead to increased aggression not only in online games, but also in real life and to problems of self-regulation and desensitization to violence in adolescence and adulthood.

**Results.** The diagnostic method used was the "Cybersocialization Engagement Questionnaire", presented in Yandex Forms. 45 respondents from different age groups participated in the study. Over the past decades, educators, psychologists, and experts on child development have expressed concern about whether online and media brutality and violence that demonstrate aggressive intentions and violent acts against another person pose a serious threat to the psychological well-being and healthy development of children, or, like many childhood problems, they may be overcome in adolescence without a trace. As a practical suggestion, we propose to step up efforts to develop recommendations for family members and professionals involved in the psychological well-being of children.

**Keywords:** violent media content, school age, psychological well-being, violence in online games, aggressive behavior, desensitization, anxiety, victimization, auto-aggression

**For citing:** Makarova E.A., Garkusha I.V. The impact of media and Internet violence on school age children. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 119-135.

**Введение.** В нашем исследовании целью обзора образовательной, психологической, социологической и педагогической литературы было изучение доказательств, подтверждающих связь между воздействием жестокого медиа в раннем школьном возрасте и последующими показателями здоровья и психологического благополучия детей и подростков. Для теоретического анализа были выбраны только исследования, в которых использовались сильные корреляционные связи, которые контролируют важные факторы, такие как исходная агрессия и семейный контекст.

Преыдушие исследования влияния насилия в СМИ и интернете в первую очередь изучали последствия воздействия агрессивного контента на детей школьного возраста и подростков. Воздействие жестоких медиа на детей

младшего школьного возраста мало изучено, хотя частота просмотра в этой возрастной группе резко возросла за последнее десятилетие, вызывая обеспокоенность у родителей, психологов и педагогов. Воздействие жестокого медиаконтента на детей младшего школьного возраста изучено недостаточно, хотя частота просмотра в этой возрастной группе резко возросла за последнее десятилетие, что вызывает обеспокоенность у родителей, психологов и педагогов. Некоторые исследования показывают, что влияние медианасилия на психологическое благополучие детей незначительно. Например, обзор опубликованных работ показал, что воздействие жестокого онлайн и медиаконтента на агрессивное поведение детей и подростков в реальной жизни в лучшем случае минимально. Однако дальнейшие исследования показали, что воздействие насилия в СМИ может провоцировать рост агрессивного поведения у данных групп населения независимо от того, были ли замечены проявления агрессии у них раньше [1]. Отдельные современные исследования содержат убедительные доказательства того, что школьники, которые смотрят жестокое телевидение или играют в онлайн-игры с элементами насилия, изменяют поведенческие паттерны в реальной жизни: у них повышается уровень тревожности, снижается самооценка, нарушается концентрация внимания, частые перепады настроения указывает на глубокие эмоциональные переживания и на последствия детской психологической травмы [2]. Кроме того, исследования показывают, что дети старшего школьного возраста и подростки, которые просматривают большое количество жестокого контента или играют в онлайн-игры с элементами насилия, кроме агрессии, подвержены риску повышенной пугливости, тревожности и проявляют симптомы эмоционального расстройства [3].

Последствия влияния насильственного контента в СМИ и интернете, вероятно, будут различаться в зависимости от возраста ребенка, стадии его развития, темперамента, окружающей среды и условий воспитания в семье. В научном сообществе существует консенсус в отношении того, что ранний опыт часто имеет большее значение, чем тот, который происходит в более позднем возрасте. В частности, специалисты по раннему развитию детей (те, кто работают с детьми от 0 до 7 лет и осуществляют поддержку и стимулирование не только физического, но и отмечают закономерности психического развития) признают, что дошкольные и младшие школьные годы являются чувствительным периодом для социального, когнитивного и поведенческого развития. Именно в этот период дети наиболее чувствительны к воздействию внешних факторов, наиболее опасными из которых являются насилие и агрессия. Дети знакомятся с внешним миром через просмотр видеоконтента и через игру. Наука о развитии мозга показала, что дети проявляют повышенную чувствительность и восприимчивость к окружающей среде и поведенческому опыту в эти годы формирования. В благоприятных условиях, когда дети получают высококачественное образование и опыт, а родители и педагоги учат их уважительному отношению к другим людям, привлекают внимание к

эмоциональному состоянию окружающих, через игровой процесс и творчество поощряют эмпатию, их развитие оптимизируется. Однако этот период чувствительности к окружающей среде может также привести к повышенной уязвимости к стрессовым переживаниям и к восприятию жестокости окружающего их мира. Следовательно, научно обосновано и оправдано с точки зрения психологии изучение последствий просмотра насильственного контента в СМИ, ТВ и интернете в раннем школьном детстве и его влияния на дальнейшее развитие детей и подростков.

Согласно исследованиям американских психологов, более 60% американских семей имеют три и более телевизоров в своих домах. Более 80% семей также подключены к кабельному телевидению и интернету, что значительно увеличивает риск неконтролируемого доступа детей к жестокому контенту. Кроме того, почти половина родителей сообщает о наличии телевизора в спальне ребенка, при этом 93% детей младшего школьного возраста проводят более половины свободного времени за просмотром телевизора или компьютерными играми [4]. Более поздние исследования показывают, что сегодня дети имеют доступ к гаджетам больше, чем когда-либо прежде, что может увеличить возможности просмотра несанкционированного контента. Например, они имеют доступ в среднем к пяти различным типам гаджетов, включая смартфоны, планшеты и компьютеры [5]. Действительно, по оценкам экспертов, современный ребенок проводит перед экранами в среднем около трёх лет до достижения семилетнего возраста [6].

То, что дети проводят большую часть своего свободного времени за просмотром телевизора или сражаясь в онлайн-играх, само по себе не причиняет им значительного вреда (хотя существуют более продуктивные способы времяпрепровождения, например, чтение или активные игры на свежем воздухе). Однако проблема состоит в том, что значительная часть контента, который просматривают дети, вероятно, содержит сцены насилия и жестокости. Еще более серьезной проблемой является то, что показанные по телевидению преступления изрядно романтизированы, лишь небольшое количество программ и фильмов показывают «темную сторону» преступлений или неизбежность расплаты за преступление и раскаяние преступников. Согласно опросу, в 71% случаев сцен насилия отсутствовало раскаяние преступника, в 41% случаев насилие сопровождалось юмором, а насильственные действия со смертельным исходом были обычным явлением и часто совершались привлекательными персонажами – так называемыми "преступниками-героями" [7]. В результате дети младшего и среднего школьного возраста не способны сформировать объективную оценку, поскольку у них отсутствует личный опыт и знания о криминальном мире и его особенностях. Их субъективное, эмоциональное восприятие происходящего формируется под влиянием внешней привлекательности актеров и динамичности сюжета.

Возможно, более тревожно то, что, являясь пассивными зрителями жестокого контента в фильмах, дети становятся активными участниками и непосредственно принимают участие в актах насилия в онлайн-играх, сами принимают решение и эмоционально вовлекаются в процесс жестокости [8]. В связи с этим исследователи обнаружили, что за последние 50 лет в онлайн-играх резко возросло, в частности, насилие с применением боевых искусств, огнестрельного или холодного оружия. В совокупности эти исследования показывают, что насильственный контент распространен даже в тех играх, с которыми часто сталкиваются дети младшего школьного возраста с позволения и одобрения родителей.

Экспериментальные исследования, проведенные с детьми среднего школьного возраста, предоставили убедительные доказательства причинно-следственной связи между воздействием жестоких медиаматериалов и повышенным краткосрочным риском агрессивного поведения. В целом дети сразу после просмотра насильственного контента вели себя агрессивно, когда им представилась такая возможность. Мальчики, которые смотрели программу с элементами жестокости, демонстрировали невербальную (физическую) агрессию во время игры и общения со сверстниками, девочки проявляли вспышки вербальной агрессии в отношении сверстников и взрослых. Экспериментальные исследования с участием детей младшего дошкольного возраста были менее убедительными в демонстрации повышенного краткосрочного риска агрессивного поведения после воздействия жестокого контента в медиа или онлайн-играх [9]. Например, только один из шести детей представил доказательства воздействия агрессивного контента на появление краткосрочной агрессии. Кроме того, влияние просмотра сцен насилия на краткосрочную агрессию наблюдалось только у детей, которые изначально были более агрессивными или испытывали насилие в семье. Эти результаты оставались значимыми после учета потенциального смешивающего эффекта ранее существовавшей детской агрессии, родительских и семейных социально-демографических характеристик и общего времени у экрана или монитора, объяснялись коэффициентом интеллекта или характеристиками родительского воспитания [10]. Аналогичным образом, другое исследование обнаружило связь между воздействием жестоких программ и фильмов в возрасте 4 лет и более поздним антисоциальным поведением, оцененным учителями, в возрасте 8 лет и старше. Эти исследования также контролировали базовую детскую агрессию, общее время, проведенное перед экраном, и социально-экономические факторы [11].

*Методология исследования.* Методологическую базу исследования составили работы, раскрывающие специфику влияния жестокости и насилия в медиа и интернете на детей школьного возраста [12; 13; 14], в том числе исследования автора [15; 16]; исследования воздействия цифровизации на психологическое благополучие детей и подростков [8; 11], включая осознанную

саморегуляцию, школьную вовлеченность, качество преподавания как ресурса субъективного благополучия и успеваемости обучающихся [17].

*Материалы и методы исследования.* Приведенная в статье научная аргументация опирается на теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования, на эмпирическое исследование особенностей киберсоциализации школьников разных возрастных групп. Эмпирическая база исследования – Таганрогская школа прогрессивного мышления при Таганрогском институте управления и экономики (ТИУиЭ). Выборку составили 45 учащихся разных возрастных групп.

*Результаты эмпирического исследования.* Наше исследование проводилось со школьниками Таганрогской школы прогрессивного мышления Таганрогского института управления и экономики (ТИУиЭ) в количестве 45 человек. В исследовании принимали участие не только дети, но и подростки – учащиеся колледжа при ТИУиЭ г. Таганрога. В качестве методики использовался адаптированный авторами Опросник вовлеченности в киберсоциализацию [14], анкетирование производилось с помощью Yandex Forms.

Предложенная анкета оценивала киберсоциализацию, роль СМИ и интернета в повседневной жизни детей, а также количество и качество интернет-контента и контроль за этим контентом со стороны родителей и учителей. В нашем исследовании принимали участие дети следующих возрастных групп: младше 12 лет (66,7%), 13 лет (20%) и 16 лет (13,3%). При заполнении анкеты в Yandex Forms дети косвенно оценили влияние телевизионного и интернет-насилия на своё психологическое благополучие.

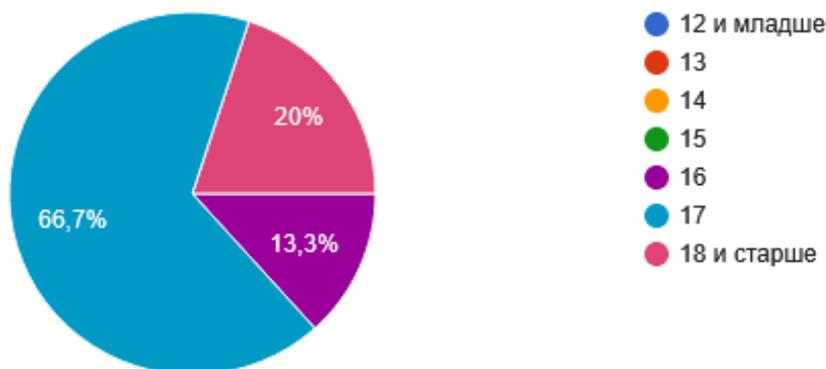


Рис. 1. Возрастные группы респондентов

Мы предполагаем наличие значимых долгосрочных взаимосвязей между воздействием онлайн-насилия в детском возрасте и последующим агрессивным поведением у представителей обоих полов в данной выборке. Анализ показывает, что и мальчики, и девочки, подвергавшиеся воздействию большего количества жестокого контента в раннем детстве, с большей вероятностью демонстрируют серьёзные формы агрессии в более позднем возрасте. При этом,

несмотря на наблюдаемые гендерные различия (см. рис. 2), высокий уровень воздействия был связан с повышенной частотой проявления преступного поведения, насилия и опасного вождения в виртуальной среде у всех участников исследования.

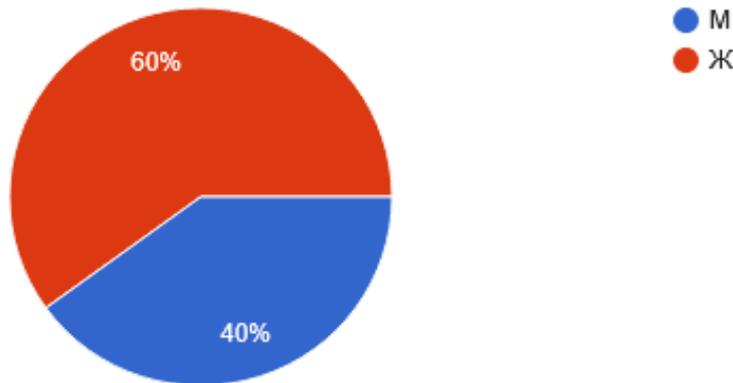


Рис. 2. Гендерные различия респондентов

На вопрос «Как часто ты пользуешься интернетом?» респонденты ответили «практически все время онлайн» (42,2%). В этом случае у родителей нет возможности контролировать контент, и как мы полагаем, дети с большей вероятностью будут демонстрировать антисоциальное поведение в возрасте от 5 до 15 лет. Хотя телевидение и интернет не оценивались специально на предмет жестокости контента, мы предполагаем, что их интенсивное использование в детском возрасте может способствовать развитию девиантного поведения, антисоциального расстройства личности и неконтролируемых поведенческих реакций в будущем. Такое расстройство может проявляться агрессивностью, садизмом, лживостью, тревожностью, депрессией, целенаправленной изолированностью, попытками суицида, виктимностью, страхами и фобиями, нарушениями пищевого поведения, различного рода зависимостями, навязчивыми идеями и аутоагрессией – самоповреждающим поведением, проекцией агрессии на собственную личность [6].

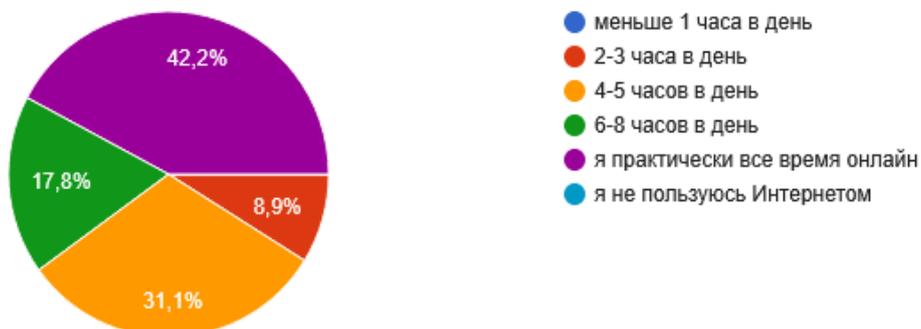


Рис. 3. Ответ на вопрос анкеты «Как часто ты пользуешься Интернетом?»

93,3% родителей никогда не устанавливали фильтры на персональных гаджетах детей, чтобы контролировать или ограничивать пользование телевидением или интернетом.

Некоторые исследования показывают, что просмотр интернет-контента с высоким уровнем насилия и жестокости может негативно влиять на способность ребенка к саморегуляции [18]. Такие дети, скорее всего, будут демонстрировать низкий уровень концентрации и устойчивого внимания при выполнении заданий сразу после просмотра насильственного контента, зато уровень тревожности возрастет. После учета характеристик семейного фона (например, социо-экономического уровня, наличия насилия в семье и родительской агрессии), а также исходного уровня агрессии и проблем с девиантным поведением у ребенка было обнаружено, что дети, которые смотрели жестокий контент или играли в онлайн-игры с элементами насилия, демонстрировали более агрессивное поведение и проблемы с концентрацией внимания. Экспериментальные данные также подтверждают причинно-следственную связь между воздействием жестокого медиаконтента и нарушениями внимания, а также его негативным влиянием на школьную успеваемость.

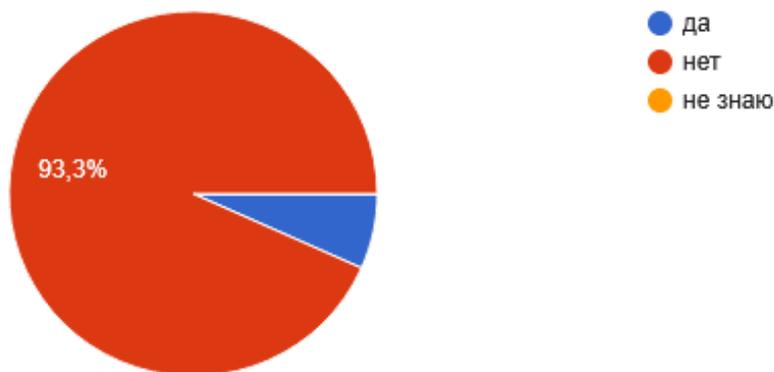


Рис. 4. Ответ на вопрос анкеты «Твои родители когда-нибудь устанавливали программы (фильтры) на твоих персональных/домашних гаджетах, чтобы контролировать или ограничивать твое пользование Интернетом?»

Согласно теории социальной когнитивности, не только дезадаптация от активного участия в насилии и буллинге сверстников, но и роль наблюдателя за актами насилия и жестокости (в СМИ или в реальной жизни) может сыграть роль в развитии ментальных моделей или сценариев поведения, будет подсказывать ребенку, чего ожидать от того или иного социального контекста, а также сформирует его поведенческие паттерны. Насильственные преступления и использование агрессии в качестве стратегии для решения повседневных проблем, к сожалению, находятся в центре внимания телевизионных и онлайн рейтингов видео-контента. В результате такого

постоянного воздействия насильственного контента у детей развивается восприятие мира как чрезвычайно жестокого и опасного. Если восприятие «мира как враждебного» сохраняется и ничем не потревожено, у детей возникает риск развития «синдрома злого мира», – термин, придуманный Джорджем Гербнером в 1970 году и описывающий явление, при котором контент средств массовой информации, связанный с жестокостью и насилием, заставляет зрителей думать, что они живут в мире более опасном и жестоком, чем он есть на самом деле, который затем может предрасполагать их к агрессивной реакции на неоднозначные ситуации [19].

Во время просмотра жестокого медийного и интернет-контента важны два фактора. Первый фактор – акты насилия в СМИ обычно совершают привлекательные или героические персонажи, симпатия зрителей чаще всего на их стороне. Второй фактор – во время просмотра сцен насилия возникает высокий уровень физиологического возбуждения и стресса, что может усилить риск того, что дети будут обращать внимание, кодировать и в конечном итоге имитировать поведение, смоделированное в СМИ [20]. Наконец, если дети многократно подвергаются воздействию жестокого контента, то они могут стать нечувствительными к их возбуждающему эффекту. В долгосрочной перспективе это может привести к снижению чувствительности к агрессии, подавлять эмпатию, сочувствие и жалость к жертвам. В результате дети могут лучше спланировать и совершать акты агрессии, испытывая при этом минимальные уровни негативного возбуждения, таким образом, наступает десенсибилизация к насилию и жестокости [15].

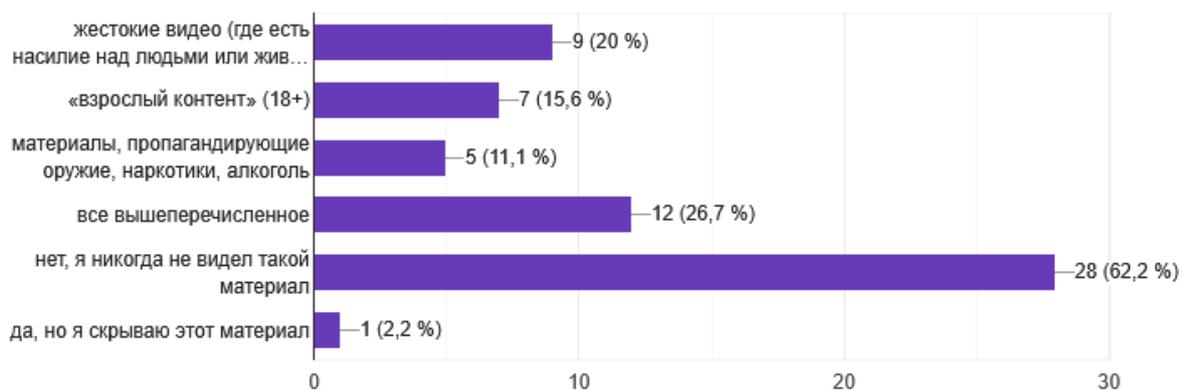


Рис. 5. Ответ на вопрос «Приходилось ли тебе в Интернете встречаться со следующим контентом?»

Немедленное увеличение агрессивного поведения после просмотра жестоких программ в СМИ или интернет-насилия зависит от прайминга (механизма имплицитной памяти, который способствует интерпретации новых знаний на основе ранее полученных), эффекта предшествования и установки, полученной от более ранних поведенческих сценариев и паттернов. Тем не менее, такие сценарии быстро забываются, для развития и закрепления подобных сценариев, паттернов и схем требуется повторное воздействие с течением времени. Таким образом, дети могут не демонстрировать

немедленных последствий воздействия насилия до подросткового возраста (переходного периода), к которому у них, вероятно, разовьются когнитивные способности, поддерживающие агрессивное, девиантное и делинквентное поведение не только по отношению к другим, но и по отношению к себе (аутоагрессия, самоповреждающее поведение, суицид).

Интересно, что дети, которые проявляют склонность к вербальной и невербальной агрессии в жизни, действительно демонстрируют краткосрочное увеличение агрессивного поведения сразу после воздействия жестокого телевизионного контента или после окончания онлайн-игры с жестоким контентом. Подобно детям, которые видят много насилия в СМИ в детстве, агрессивные школьники, возможно, пришли к развитию сценариев и когнитивных способностей, которые более благоприятны для реагирования на агрессию во время межличностного взаимодействия и конфликтов. Эти школьники, в свою очередь, могут быть более склонны к эффектам прайминга во время просмотра медиа с элементами жестокости или онлайн-игр с насильственным контентом, а также после просмотра «взрослого контента (18+)» на любом из своих гаджетов.

Согласно полученным данным, 20% респондентов сообщили, что сталкивались в интернете с жестокостью, 15,6% признали факт просмотра взрослого контента, 11,1% – материалов, пропагандирующих оружие, наркотики и алкоголь, тогда как 26,7% видели все вышеперечисленное.

При просмотре видео с элементами насилия наступает перегрузка когнитивных ресурсов, когда дети больше не реагируют на подобный контент, так как впечатлений для них оказывается слишком много. Характеристики жестоких телешоу и фильмов включают в себя вызывающие адреналин последовательности действий, настолько быструю смену сцен и захватывающие спецэффекты, что чрезмерное воздействие быстро может привести к тому, что дети в конечном итоге начнут считать реальную жизнь скучной по сравнению с действием на экране. В частности, эта предрасположенность может проявляться в школе, где детей часто заставляют выполнять до конца сложные задания, несмотря на скуку или умственную усталость. Воздействие сцен насилия, которые подавляют молодой и развивающийся мозг, также может оказывать влияние через воздействие на исполнительные функции. Исполнительные функции важны не только для контроля и концентрации внимания, но и для регуляции поведенческих паттернов, социального мышления и эмоционального интеллекта. Наступает так называемая эмоциональная депривация. Например, дети со слабой исполнительной функцией часто испытывают большие трудности с подавлением импульсивной агрессивной реакции достаточно долго, чтобы выбрать более разумный неагрессивный курс действий.

*Обсуждение.* Несмотря на проведенное эмпирическое исследование, в котором 45 респондентов обоего пола и разных возрастных групп ответили на 73 вопроса, некоторые ограничения нашего исследования все-таки

заслуживают обсуждения. Во-первых, наблюдаемые в исследовании явления кажутся непоследовательными для разных полов. По этой причине дальнейшее исследование должно рассматривать, какие факторы (например, биологические, связанные с природой, или культурные, связанные с воспитанием) играют роль в объяснении гендерных различий в ответ на воздействие жестокого насильственного контента в медиа и онлайн-играх. Во-вторых, в нашем исследовании мы ссылались только на ключевые исследования, опубликованные за последние два десятилетия. Таким образом, наши выводы не основаны на исчерпывающем метаанализе всех доступных исследований. И, наконец, на основе рассмотренных исследований невозможно оценить, может ли воздействие жестоких медиа в раннем школьном возрасте повлиять на изменения в области психологического здоровья и благополучия подростка. Как указывалось выше, величина воздействия, связывающего жестокий насильственный контент в СМИ и интернете с агрессией в реальной жизни, обычно невелика. Несмотря на это, существует консенсус в отношении того, что даже небольшое воздействие представляет собой проблему с точки зрения сохранения психологического благополучия детей и подростков. Связь между воздействием насилия в жестоких медиа и риском вовлечения в агрессивное поведение находится в диапазоне исследования и будет дальше изучена. Таким образом, выявление предотвратимых предикторов насилия и агрессии, независимо от размера их воздействия на психологическое благополучие детей, остается важной задачей.

В нашем исследовании мы не оценивали, связано ли использование жестоких видеоигр в младшем и среднем школьном возрасте с дальнейшим агрессивным поведением и девиацией у подростков. Однако, зарубежный обзор экспериментальных исследований, проведенных с детьми старшего школьного и подросткового возраста, показывает, что использование жестоких видеоигр может привести к росту агрессивного поведения и мыслей, связанных с агрессией, как у мальчиков, так и у девочек. Было также обнаружено, что данное воздействие снижает склонность детей к проявлению просоциального поведения и развитию социального интеллекта. Поскольку использование видеоигр остается популярным времяпрепровождением среди детей и подростков, по-прежнему важно лучше понимать его потенциальное влияние на последующее развитие ребенка.

Актуальность нашего исследования состоит в том, что, несмотря на то, что недавние исследования воздействия медиа-насилия на детей старшего возраста изучили более широкий спектр показателей адаптации и здоровья детей, эти результаты еще предстоит изучить у детей младшего и среднего школьного возраста. Некоторые исследования показывают, что, как и физическое насилие в реальной жизни, просмотр агрессии косвенно, в медиаконтенте и онлайн-играх, может способствовать формированию паттернов агрессивному поведению у детей и подростков. В будущем нам предстоит изучить, предсказывает ли раннее воздействие косвенной агрессии в

младшем школьном возрасте агрессию в более позднем детстве и начинающейся взрослой жизни.

Некоторые дети также могут подвергаться риску развития симптомов эмоционального дистресса в результате воздействия сцен насилия. Во-первых, свидетели агрессии с большей вероятностью испытывают проблемы интернализации (так называется процесс превращения внешних реальных действий, свойств предметов, социальных форм общения в устойчивые внутренние качества личности через усвоение индивидом выработанных в обществе норм, ценностей, установок, представлений и т. д.). Во-вторых, как и в случае наблюдения за реальным физическим насилием, данные свидетельствуют о том, что воздействие жестоких программ в СМИ и в интернете связано с симптомами тревожности и депрессии у детей и подростков [21].

Некоторые исследования показали связь между потреблением подростками жестокого медиаконтента и развитием проблем интернализации. Недостаточное количество исследований рассматривает этот возможный результат у детей дошкольного возраста. Однако, учитывая, что дети обладают менее эффективными стратегиями совладания и саморегуляции, они могут быть особенно уязвимы к вызывающим страх последствиям жестоких медиа.

Есть некоторые данные, которые предполагают, что воздействие жестокого контента в младшем школьном возрасте связано с долгосрочным риском последующего эмоционального расстройства. В дополнение к проблемам психологического здоровья от воздействия насилия, агрессивные дети демонстрируют плохую социальную адаптацию. Одна из причин этого заключается в том, что они с меньшей вероятностью будут пользоваться популярностью среди сверстников и могут негативно восприниматься взрослыми (значимыми другими). Социальное отторжение также может способствовать возникновению чувств эмоционального стресса и депрессии, которые могут еще больше подорвать самооценку, успеваемость и мотивацию к обучению и повлиять на психо-эмоциональное здоровье. Таким образом, воздействие медиаконтента, который демонстрирует высокий уровень насилия, в раннем детстве, вероятно, будет способствовать дополнительным рискам развития негативных гендерных и расовых стереотипов. Такие стереотипы могут затем играть роль в сохранении социального и институционального неравенства по признаку пола и этнической принадлежности.



Рис. 6. Ответ на вопрос «Тебе кто-нибудь рассказывал о правилах безопасного поведения в Интернете?»

*Заключение.* Хотя большинство родителей поддерживают идею о том, что насилие в СМИ и в интернете способствует агрессивному поведению детей, только небольшой процент родителей реально вмешивается и не допускает просмотра детьми неподходящего для их возраста контента. Кроме родителей, в этом процессе участвуют учителя, сверстники и значимые другие (см. рис.6). То есть, большая часть контента, оцененного кино-, теле- и интернет-индустрией как подходящая для юных зрителей, воспринимается родителями как неподходящая для детей из-за высокого уровня жестокого или сексуального контента. Родители играют важную роль в доступе детей к СМИ и к интернету. Чтобы снизить воздействие агрессии и улучшить здоровье детей, родителям по-прежнему важно быть осведомленными о потенциальном вредном воздействии насилия в СМИ и в интернете на их детей.

44,4% родителей активно отслеживают и вмешиваются, чтобы не допустить просмотра их детьми неподходящего контента, 24,4% ответили, что это были учителя в школе, а 15,6% – что это были знакомые взрослые, которым ребенок доверял.

Родители могут помочь минимизировать негативные последствия для своих детей, обсуждая насилие, они играют важную роль в контроле доступа детей к жестоким ТВ-программам и видеоиграм. Таким образом, в сочетании с усилиями по сокращению общего времени просмотра, изменение детской медиа-диеты представляет собой многообещающую стратегию предотвращения развития антисоциального поведения среди детей и подростков. Подводя итог, можно сказать, что подход к снижению вредного воздействия жестоких медиа и интернет-контента на детей в значительной степени зависит от активного участия родителей. Наше исследование показывает, что воздействие жестоких медиа в младшем школьном возрасте представляет собой долгосрочный риск агрессивного поведения в более позднем детстве и взрослой жизни. Также есть некоторые опасения, что воздействие насилия в медиа может способствовать проблемам с саморегуляцией и вниманием. Несмотря на относительно небольшие размеры эффекта, оцененного в разных исследованиях, мы беремся утверждать, что из-за его связи с важными социальными и психологическими проблемами, такими как привыкание к агрессии, десенсибилизация к насилию, воздействие жестоких медиа на маленьких детей представляет

собой актуальную социальную проблему, имеющие долгосрочные перспективы и поэтому требующую внимательного изучения.

**Список источников**

1. *Марзан М.А.* Проблема медианасилия как предмет теории массовых коммуникаций // Огарёв-Online. – 2015. – №19 (60). – С. 5.
2. *Книжникова С.В.* Медиапродукция и риск девиантного поведения у детей и молодежи // Медиаобразование. – 2017. – №3. – С. 91–103.
3. *Swider-Cios E., Vermeij A., Sitskoorn M.M.* Young children and screen-based media: The impact on cognitive and socioemotional development and the importance of parental mediation // Cognitive Development. – 2023. – Vol.6. – P. 101319. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cogdev.2023.101319>
4. *Rideout, V.* Zero to eight: children’s media use in America. San Francisco: Common Sense Media. 2016. URL: <http://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/research/zerotoeightfinal2011.pdf>
5. *Марцинковская, Т.Д., Андреева, Н.А., Преображенская, С.В.* Информационная идентичность и восприятие информации как новая цифровая повседневность // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2023. – №3(13). – С. 347–361. URL: <https://doi.org/10.21638/spbu16.2023.304>
6. *Sigman, A.* Time for a view on screen time // Archives of Disease in Childhood. – 2012. – 97 (11). URL: <http://dx.doi.org/10.1136/archdischild-2012-302196>
7. *Fitzpatrick C., Oghia M. J., Melki J., Pagani L. S.* Early childhood exposure to media violence: What parents and policymakers ought to know // South African Journal of Childhood Education. Johannesburg. – 2016. – Vol.6, n.1. URL: <https://doi.org/10.4102/sajce.v6i1.431>
8. *Солдатова, Г.У., Чигарькова, С.В., Илюхина, С.Н.* Цифровые предикторы психологического благополучия молодежи в реальном и виртуальном мирах // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2025. – № 1. – С. 78-100. URL: <https://doi.org/10.11621/LPJ-25-04>
9. *Makarova E.A., Makarova E.L.* Cyber-victimization and its impact on victim’s psychosomatic status // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. – 2023. – V. 11, № 2. – Pp. 231-245. URL: <http://dx.doi.org/10.23947/2334-8496-2023-11-2-231-245>
10. *Makarova E.A., Makarova E.L.* Digitalization of education: analysis of engagement and social-demographic features of online learning participants // Media Education. – 2023. – № 3. – С. 443-452. URL: <https://doi.org/10.13187/me.2023.3.443>
11. *Солдатова, Г.У., Чигарькова, С.В., Илюхина, С.Н.* Технологически расширенная личность: разработка и апробация шкалы самоуправления цифровой повседневностью // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2024. – №47(2). – С. 175–200. URL: <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-20>
12. *Бурмако, А.К.* Сравнительный анализ субъективной значимости жизненных целей старшеклассников // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2025. – № 1. – С.155-174.
13. *Булыгина М.В.* Развитие просоциального поведения у детей и подростков в контексте детско-родительских и сиблинговых отношений (обзор современных зарубежных исследований) // Современная зарубежная психология. – 2024. – Том 13, № 3. – С. 123–132. URL: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130312>
14. *Леньков С.Л., Рубцова Н.Е., Ефремова Г.И.* Опросник вовлеченности в киберсоциализацию // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 6 (111). – С. 109-119.

15. Макарова Е.А. Десенсбилизация к насилию в СМИ и онлайн-играх у детей и подростков. // Проблемы детства в фокусе междисциплинарных исследований / под редакцией А.Ю. Голобородько. Ростов-на-Дону, 2020. – С. 130-149.
16. Макарова Е.А. Самоповреждающее поведение детей и подростков в сети Интернет // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2023. – № 1 (37). – С. 49-55.
17. Моросанова, В.И., Фомина, Т.Г., Филиппова, Е.В. Осознанная саморегуляция, школьная вовлеченность, качество преподавания как ресурсы субъективного благополучия и успеваемости обучающихся // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2025. – № 1. – С. 55-77. URL: <https://doi.org/10.11621/LPJ-25-03>
18. Bandura, A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ. 1986.
19. Fortes, A.B., Broilo, P.L., Lisboa, C.S.M. Smartphone use and psychological well-being: the moderating role of emotion regulation // Trends in Psychology. – 2021. – 29 – Pp. 189–203. URL: <https://doi.org/10.1007/s43076-020-00051-1>
20. Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., & Signorielli, N. «The „Mainstreaming” of America: Violence Profile No. 11» // Journal of Communication. – 1980. – №3(30). – Pp. 10-29.
21. Шаповалов А.Д., Макарова Е.А. Анализ использования киберспортивных онлайн-платформ как способа предотвращения развития интернет-аддикции // International Journal of Medicine and Psychology. 2025. Т. 8, № 1. С. 215-220.

#### References

1. Marzan M.A. Problema medianasiliya kak predmet teorii massovykh kommunikatsiy. Ogarov-Online. 2015; 60(19): 5. (In Russian)
2. Knizhnikova S.V. Mediaproduktsiya i risk deviantnogo povedeniya u detey i molodezhi. Mediaobrazovaniye = Media education. 2017; (3): 91–103. (In Russian)
3. Swider-Cios E., Vermeij A., Sitskoorn M.M. Young children and screen-based media: The impact on cognitive and socioemotional development and the importance of parental mediation. *Sognitive Development*. 2023; (6): 101319. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cogdev.2023.101319> (In English)
4. Rideout, V. Zero to eight: children’s media use in America. San Francisco: Common Sense Media. 2016. URL: <http://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/research/zerotoeightfinal2011.pdf> (In English)
5. Martsinkovskaya, T.D., Andreyeva, N.A., Preobrazhenskaya, S.V. Informatsionnaya identichnost' i vospriyatiye informatsii kak novaya tsifrovaya povsednevnyost.' *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya* = Bulletin of St. Petersburg University. Psychology. 2023; 13(3): 347–361. URL: <https://doi.org/10.21638/spbu16.2023.304> (In Russian)
6. Sigman, A. Time for a view on screen time. *Archives of Disease in Childhood*. 2012; 97 (11). URL: <http://dx.doi.org/10.1136/archdischild-2012-302196> (In English)
7. Fitzpatrick C., Oghia M. J., Melki J., Pagani L. S. Early childhood exposure to media violence: What parents and policymakers ought to know. *South African Journal of Childhood Education*. Johannesburg. 2016; 6(1). URL: <https://doi.org/10.4102/sajce.v6i1.431> (In English)
8. Soldatova, G.U., Chigar'kova, S.V., Ilyukhina, S.N. Tsifrovyye prediktory psikhologicheskogo blagopoluchiya molodezhi v real'nom i virtual'nom mirakh. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* = Bulletin of the Moscow University. Issue 14. Psychology. 2025; (1): 78-100. URL: <https://doi.org/10.11621/LPJ-25-04> (In Russian)
9. Makarova E.A., Makarova E.L. Cyber-victimization and its impact on victim’s psychosomatic status. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. 2023; 11(2): 231-245. URL: <http://dx.doi.org/10.23947/2334-8496-2023-11-2-231-245> (In English)

10. *Makarova E.A., Makarova E.L.* Digitalization of education: analysis of engagement and social-demographic features of online learning participants. *Media Education*. 2023; (3): 443-452. <https://doi.org/10.13187/me.2023.3.443> (In English)
11. *Soldatova, G.U., Chigar'kova, S.V., Ilyukhina, S.N.* Tekhnologicheski rasshirennaya lichnost': razrabotka i aprobatsiya shkaly samoupravleniya tsifrovoy povsednevnost'yu. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* = Bulletin of the Moscow University. Issue 14. Psychology. 2024; 47(2): 175–200. URL: <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-20> (In Russian)
12. *Burmako, A.K.* Sravnitel'nyy analiz sub'yektivnoy znachimosti zhiznennykh tsey starsheklassnikov. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* = Bulletin of the Moscow University. Issue 14. Psychology. 2025; (1):155-174. (In Russian)
13. *Bulygina M.V.* Razvitiye prosotsial'nogo povedeniya u detey i podrostkov v kontekste detsko-roditel'skikh i siblingovykh otnosheniy (obzor sovremennykh zarubezhnykh issledovaniy). *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* = Modern foreign psychology. 2024; 13(3): 123–132. URL: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130312> (In Russian)
14. *Len'kov S.L., Rubtsova N.Ye., Yefremova G.I.* Oprosnik вовлеченности в kibersotsializatsiyu. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2019; 111 (6): 109-119. (In Russian)
15. *Makarova Ye.A.* Desensibilizatsiya k nasiliyu v SMI i ontayn-igrakh u detey i podrostkov. In: *Problemy detstva v fokuse mezhdistsiplinarnykh issledovaniy / Pod redaktsiyey A.YU. Goloborod'ko.* Rostov-na-Donu, 2020. – S. 130-149. (In Russian)
16. *Makarova Ye.A.* Samopovrezhdayushcheye povedeniye detey i podrostkov v seti Internet. *Vestnik Taganrogskogo instituta upravleniya i ekonomiki* = Bulletin of the Taganrog Institute of Management and Economics. 2023; 37(1): 49-55. (In Russian)
17. *Morosanova, V.I., Fomina, T.G., Filippova, Ye.V.* Osoznannaya samoregulyatsiya, shkol'naya вовлеченност', kachestvo prepodavaniya kak resursy sub'yektivnogo blagopoluchiya i uspevayemosti obuchayushchikhsya. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* = Bulletin of the Moscow University. Issue 14. Psychology. 2025; (1): 55-77. URL: <https://doi.org/10.11621/LPJ-25-03> (In Russian)
18. *Bandura, A.* Social foundations of thought and action: A social cognitive theory, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ. 1986. (In English)
19. *Fortes, A.B., Broilo, P.L., Lisboa, C.S.M.* Smartphone use and psychological well-being: the moderating role of emotion regulation. *Trends in Psychology*. 2021; (29): 189–203. URL: <https://doi.org/10.1007/s43076-020-00051-1> (In English)
20. *Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., & Signorielli, N.* The „Mainstreaming” of America: Violence Profile No. 11. *Journal of Communication*. 1980; 30(3): 10-29. (In English)
21. *Shapovalov A.D., Makarova Ye.A.* Analiz ispol'zovaniya kibersportivnykh onlayn-platform kak sposoba predotvrashcheniya razvitiya internet-addiktzii. *International Journal of Medicine and Psychology*. 2025; 8(1): 215-220. (In Russian)

*Заявленный вклад авторов статьи:*

*Елена Александровна Макарова – научное руководство, критический анализ текста, подбор диагностического инструментария.*

*Ирина Владиславовна Гаркуша – обеспечение ресурсами, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, оформление статьи.*

*The declared contribution of the authors of the article:*

*Elena Aleksandrovna Makarova – scientific supervision, critical analysis of the text, selection of diagnostic tools.*

*Irina Vladislavovna Garkusha – provision of resources, theoretical analysis of literature on the research problem, data collection, analysis of the obtained results, article design.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

*Authors read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 21.04.2025; одобрена после рецензирования 25.05.2025; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 21.04.2025; approved after reviewing 25.05.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 2. С. 136-149.  
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; (2): 136-149.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Научная статья

УДК 37.018.2

DOI 10.21510/1817-3292\_2025\_108\_2\_136\_149

**МЕДИА В ИНКЛЮЗИВНОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С  
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
(на примере работы с анимацией)**

*Наталья Алексеевна Симбирцева<sup>1</sup>, Анжелика Витальевна Бондарчук<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия, Simbirtseva.nat@yandex.ru, ORCID 0000-0002-5902-845X

<sup>2</sup> МБОУ «Кубанская школа им. С. П. Королева», п. Школьное, Симферопольский район, Россия, anzhelinabondarchuk@mail.ru

**Аннотация.** Предметом исследования выступает реализация принципов медиапедагогики в инклюзивном сопровождении обучающихся. Авторы рассматривают возможности медиаобразования и медиапедагогики для успешной социализации детей, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Цель статьи – раскрыть перспективные направления включения медиа в образовательную деятельность для развития коммуникативных навыков, критического мышления, эмпатии и обретения эстетического опыта. Опираясь на системно-деятельностный подход, позволяющий выявить особенности организации учебного процесса, предложены формы активной и разносторонней познавательной и эмоционально развивающей деятельности школьника.

На основе анализа существующих медиапрактик 2000-2020-х гг. и имеющегося опыта в учебной и внеучебной деятельности, делается вывод о необходимости интеграции в образовательный процесс элементов работы с анимацией как своего рода инструмента инклюзивного сопровождения детей. Авторы отмечают медиакомпетентность в качестве одной из ключевых для современного педагога. В статье рассматривается возможность включения медиа как ресурса для комплексного решения задач в процессе социализации и коммуникативного взаимодействия подрастающего поколения со сверстниками и миром культуры. Предлагаемая авторами методика включает 4 группы вопросов, способствующих успешному общению и раскрытию личностного потенциала обучающихся: вопросы констатирующего типа (по содержанию); описательные; вопросы, направленные на раскрытие конкретного образа; и вопросы, побуждающие к поиску творческих решений.

Делается вывод о том, что элементы работы с анимацией ориентированы на общение с детьми в целом и позволяют акцентировать внимание на ценностях «Я – Другой», внешнего и внутреннего содержания персонажа, включаться в творческую деятельность, обретать опыт проживания ситуации. Для педагога медиа выступают дополнительным источником профессионального роста и поиска решений сложных вопросов, связанных с инклюзией.

**Ключевые слова:** медиа, медиapedагогика, инклюзивное сопровождение, анимация, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, методика работы с анимационным фильмом

**Благодарности:** Материалы подготовлены в рамках реализации внутреннего гранта УрГПУ «Возможности использования медиапрактик в профориентационной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования» на 2024-2025 уч. год.

**Для цитирования:** Симбирцева Н.А., Бондарчук А.В. Медиа в инклюзивном сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере работы с анимацией) // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2 (108). С.136-149.

## PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Original article

### **MEDIA IN INCLUSIVE SUPPORT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES (Using the example of work with animated films)**

*Natalia A. Simbirtseva<sup>1</sup>, Anjlina V. Bondarchuk<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, Simbirtseva.nat@yandex.ru, ORCID 0000-0002-5902-845X

<sup>2</sup> Municipal budgetary general educational institution «Kuban school named after S.P. Korolev» Shkolnoye settlement, Simferopol district, Russia, anzhelinabondarchuk@mail.ru

**Abstract.** The subject of the study is the implementation of media pedagogy principles in the inclusive support of students. The authors consider the possibilities of media education and media pedagogy for successful socialisation of children, including children with disabilities. The aim of the article is to reveal promising areas for including media in educational activities to develop communication skills, critical thinking, empathy and aesthetic experience. Based on the system-activity approach, which allows identifying the features of the organisation of the educational process, forms of active and versatile cognitive and emotionally developing activities of schoolchildren are proposed.

On the ground of the analysis of the existing media practices of the 2000-2020s and the present experience in educational and extracurricular activities, the conclusion is made about the necessity to integrate elements of work with animation into the educational process as a kind of tool for inclusive support of children. The authors note media competence as one of the key ones for a modern educator. The article considers the possibility of including media as a resource for comprehensive problem solving in the process of socialisation and communicative interaction of the younger generation with peers and the world of culture. The methodology proposed by the authors includes 4 groups of questions that promote successful communication and disclosure of students' personal potential: questions of an ascertaining type (in terms of content); descriptive; questions aimed at revealing a specific image; and questions that encourage the search for creative solutions.

It is concluded that the elements of work with animation are focused on communication with children in general and allow emphasizing the values of 'I am the Other', external and internal content of the character, engaging in creative activities, gaining experience of living through the situation. For a teacher, media are an additional source of professional growth and search for solutions to complex issues related to inclusion.

**Keywords:** media, media pedagogy, inclusive support, animation, students with disabilities, methodology of work with animated film

*Acknowledgements:* The materials were prepared within the framework of implementation of the internal grant of the Urals State Pedagogical University 'Possibilities of using media practices in career guidance work with children with disabilities in the conditions of inclusive education' for the academic year 2024-2025.

*For citing:* Simbirtseva N.A., Bondarchuk A.V. Media in inclusive support for children with disabilities (as an example of working with animation). *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2025; 108(2): 136-149.

*Введение.* Термин «инклюзия» (от англ. inclusion – включение), процесс вовлечения или вхождения во что-то как часть целого, стал активно использоваться в 2012 году после принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. По отношению к образованию ЮНЕСКО понимает инклюзию как процесс, при котором применяется индивидуальный подход к каждому обучающемуся, исключаются отказы от принятия в образовательные учреждения детей с особенностями развития.

Приоритетное направление социальной и образовательной политики Российской Федерации – создание условий для эффективной социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования наравне с ровесниками. Это право регулируется Конституцией Российской Федерации<sup>2</sup>.

Процесс реального включения детей с ОВЗ в активную общественную жизнь предполагает не просто пространственное помещение обозначенной категории обучающихся в общую среду, а создание условий, необходимых человеку для успешного функционирования в данной среде. В этом смысле, социальную инклюзию предлагается рассматривать как «деятельность по формированию условий среды, способствующих успешной интеграции человека с ОВЗ в общество» [1, с. 749]. Согласимся с Е.Г. Акуловой в том, что «в особых условиях обучения нуждаются не только дети с психическими и физическими нарушениями, но и дети, попавшие под специфические социальные и культурные условия, например, дети-билингвы или ребенок, незнающий русского языка. Детям с особыми образовательными потребностями нужны обходные пути получения тех знаний, которые для нормально развивающихся детей являются обычными» [2, с. 17].

Ключевой фигурой, способствующей приобщению детей, в том числе и с ОВЗ к ценностям культуры в образовательном процессе, является педагог. И в этом смысле, инклюзивное сопровождение предполагает наличие инклюзивной культуры у самого педагога, которую В.В. Хитрюк предлагает рассматривать как составляющую профессиональной педагогической культуры и определяемую как «интегративное личностное качество, способствующее созданию и освоению ценностей и технологий инклюзивного образования,

---

<sup>2</sup> Конституция Российской Федерации – М.: Омега-Л, 2009. – 149 с.

интегрирующее систему знаний, умений, социально-личностных и профессиональных компетенций, позволяющих педагогу эффективно работать в условиях инклюзивного образования» [3, с. 82].

В настоящее время существуют исследования, посвященные проблеме инклюзии и факторам, способствующим преодолению сложностей в социализации лиц с ОВЗ в условиях современного общества [1; 4 – 9]. Особым направлением в этой области можно выделить медиа, которые активно развиваются и предоставляют дополнительные возможности освоения мира культуры и решения коммуникативных задач [2; 10 – 12 и др.].

Однако существуют определенные трудности, связанные с интеграцией медиа в образовательный процесс в условиях инклюзивной среды. Во-первых, необходимо учитывать дифференцированный подход при обучении детей с ОВЗ и на основе этого предлагать возможные формы социального взаимодействия с использованием медиа. Во-вторых, информационная и методическая осведомленность педагога в области медиа в реализации деятельности в условиях инклюзивного сопровождения требует определенных навыков работы и медиакомпетентности. В-третьих, накопленный опыт отечественного медиаобразования и медиапедагогике применительно к обучающимся с ОВЗ нуждается в дополнительном осмыслении не только с точки зрения технологических возможностей для конкретной категории детей, но и с этических позиций.

Комплексное преодоление трудностей кроется в самой природе и ресурсах современных медиа, которые сегодня успешно реализуются в различных практиках, направленных на использование информационно-коммуникационных средств для создания и потребления определенного содержания (контента), а также для осуществления социальных связей и взаимодействий [см., напр.: 13; 14]. На основе этого у педагога появляется возможность приобщения обучающихся к разнообразным активностям, позволяющим

- расширять представления о мире,
- развивать коммуникативные навыки,
- развивать навыки критического мышления на основе работы с информацией из различных медийных каналов,
- способствовать развитию эмоциональной сферы обучающихся, эмпатии,
- актуализировать творческую самореализацию обучающихся,
- знакомить с миром профессий и т.д.

В частности, можно выделить практики, направленные на знакомство с медиа через:

- участие в конкурсном движении в России для развития творческой социализации детей с ОВЗ [2];
- просветительские и событийные мероприятия в инклюзивном

пространстве современного досуга мегаполиса [15];

– арт-терапевтическое сопровождение инклюзивного образования как способ развития творческих способностей детей путем приобщения их к миру прекрасного посредством воздействия искусства [16];

– средства кинопедагогики (формирование инклюзивной культуры субъектов образовательного процесса [17], использование фильмокейсов в организации самостоятельной работы [3], разработка материалов образовательного курса «Технологии инклюзивного образования» с использованием кино на базе Томского государственного педагогического образования [11] и др.).

В целом, медиа обладают достаточным потенциалом для решения профессиональных задач в инклюзивном образовании и системной деятельности, направленной на всестороннее развитие обучающихся, создание безбарьерной коммуникативной среды, творческую самореализацию как педагога, так и ребенка, реализацию принципов гуманистической педагогики в контексте современного общества [19].

*Основная задача*, решаемая авторами данной статьи, состоит в поиске способов интеграции медиа в образовательный процесс для инклюзивного сопровождения детей, включая детей с ОВЗ.

*Методология исследования* состоит в систематизации материала по проблемам инклюзивного образования с использованием ресурсов медиа, анализе и интерпретации эмпирического опыта в области инклюзивного сопровождения обучающихся, разработке методики использования анимационного фильма.

*Материалы и методы исследования.* Авторы опираются на совокупность теоретических методов исследования (логический и дискурсивный анализ в контексте системно-деятельностного подхода), а также применение интерпретативного подхода к описанию образовательных практик. Эмпирическую базу исследования составили методические рекомендации для педагогов по медиаобразованию и медиапедагогике, разработанные и реализующиеся в различных субъектах РФ.

*Результаты исследования.* Большинство детей с ОВЗ лишено широких социальных контактов, возможности получать опыт в общении с другими детьми. Имеющиеся нарушения у таких детей не позволяют им полноценно познавать окружающий мир, его законы и нравы, формировать представление о нравственных ценностях и приводят к оскудению социального опыта. Поэтому так важно, чтобы дети с особыми образовательными потребностями росли и развивались в детских коллективах общеобразовательных учреждений, где создаются условия для социальной адаптации, знакомства с картиной современного мира, законами морали и нравственности, российскими традиционными ценностями.

Безусловно, что особое место в социализации детей с ОВЗ занимает искусство, которое включает гуманистические, эстетические, нравственные, познавательные ценности и воздействует на духовное становление личности, формирование ее представлений об окружающем мире [20].

Л.С. Выготский уделял много внимания необходимости участия детей с особыми образовательными потребностями в различных видах художественно-творческой деятельности и считал искусство одним из главных факторов формирования культурной среды ребенка. Искусство стимулирует развитие таких личностных качеств ребенка, как самосознание, мышление и воображение. Это особенно важно для детей, которые испытывают трудности при включении в мир культуры, мир духовной радости [21; 22].

На наш взгляд, наиболее эффективным для социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья является мультипликация (от лат. *multiplicatio* – умножение), которая представляет собой технические приемы создания иллюзии движущихся изображений с помощью последовательности неподвижных изображений (кадров), сменяющих друг друга с большой частотой.

Этот вид киноискусства с большим трудом укладывается в рамки традиционных возрастных предпочтений и остается любимым аудиторией, несмотря на возраст, социальное положение и профессиональный статус [23]. Дети с ОВЗ не составляют исключение. Они не просто воспринимают ту или иную информацию посредством мультипликационного фильма, они формируются и развиваются в атмосфере определенной детской субкультуры, созданной взрослыми. При этом закладываются базовые представления о мире, первичные эстетические и этические инстанции, общие установки, складывается отношение к себе и другим людям. Поэтому очень важно, чтобы подобранные для работы мультфильмы отличались воспитательным потенциалом [24]. Нежелательными с точки зрения морального развития можно считать те экранные произведения, в которых моральные эталоны размыты и не определены.

Прежде всего мультфильмы оказывают влияние на *морально-нравственное развитие* детей с ОВЗ. Герои, увиденные на экране, становятся образцом для подражания. Дети сталкиваются с нравственным реализмом, формируется понимание добра и зла, плохого и хорошего. Увидев на экране «хороших» и «плохих» героев, могут оценить их поступки, соотнести при помощи педагога и ровесников с нормами морали, высказать свое мнение, привести примеры из личного опыта.

Содержание мультфильмов всегда несет новую информацию, расширяет жизненные рамки, обогащает жизнь ребенка новыми представлениями, сюжетами, знаниями. Восприятие мультфильмов стимулирует воображение, пробуждает *познавательную активность* ребенка. Оно требует концентрации внимания, активного запоминания и актуализации своего опыта, соотнесения отдельных фрагментов текста, понимания связей и отношений между

событиями и персонажами. Все это, безусловно, способствует познавательному развитию. Важным является и возможность включения личного опыта в содержание мультфильма. Ребенок должен видеть что-то свое, субъективное, что заставит более осмысленно смотреть и размышлять.

Сильные и новые чувства, возникающие при просмотре мультфильмов, конечно, обогащают *эмоциональную сферу* детей. Эмоции в мультфильмах передаются разными изобразительными средствами: цветовым решением, музыкой, мимикой и речью персонажа, которые должны гармонизировать и передавать единое настроение, определенные чувства. Только в этом случае дети могут присоединиться к ним и пережить в полной мере. Все изобразительные средства должны передавать определенное и единое эмоциональное состояние: радость, грусть, страх, напряжение, волнение и пр. Сопереживание, сопричастность формируют эмоциональную сферу детей, мотивируют правильно расставлять жизненные приоритеты.

Задача педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья, заключается в создании условий для эффективного восприятия мультфильма и организации последующего обсуждения посредством специально подобранных вопросов, которые позволят, во-первых, оценить степень понимания детьми содержания, во-вторых, раскрыть замысел создателей мультфильма, в-третьих, используя большой воспитательный потенциал мультфильма, воздействовать на нравственную сферу подопечных.

#### *Методика работы с анимационным фильмом.*

Рассмотрим возможный вариант работы детей с ОВЗ (7-10 лет) с мультипликационным фильмом «Привередливая мышка» (Союзмультфильм, 2013; реж. С.Г. Струсовский). В основе сюжета – история Мышки, которая однажды почувствовала себя самой красивой и решила, что никто не достоин дружбы с ней. Лишь оказавшись в беде, привередливая героиня поняла, как важно ценить дружбу.

Данная работа современного российского режиссера содержит важные нравственные понятия «дружба», «помощь», «доброта», которые противопоставлены таким понятиям, как «эгоизм», «высокомерие». Поступки главной героини заставляют маленьких зрителей задуматься о важности нравственного выбора и его последствий, порассуждать о ценности дружбы в жизни человека, о жизненных ошибках и возможности их исправить.

Чтобы в процессе обсуждения были затронуты многообразные аспекты экранного повествования, надо рассмотреть разные стороны мультипликационного фильма. Условно можно выделить несколько групп вопросов, ориентированных на понимание сюжета:

- восстановление содержания мультипликационного фильма;
- выяснение роли второстепенных персонажей в развитии сюжета;
- осмысление причинно-следственных связей, включающих мотивацию поступков героев;

– описание внешности главной героини и второстепенных персонажей;

– выяснение позиции автора.

*Примерный перечень вопросов 1 группы (вопросы констатирующего типа – по содержанию):*

- Расскажите о том, как и где Мышка нашла блестящую монетку, какое решение она приняла.

- Расскажите, как изменилась Мышка после посещения магазина и приобретения красивого банта. Права ли она в том, что «Мышка с бантиком совсем не то, что Мышка без бантика»?

- Расскажите, почему Мышка не захотела дружить с Мышонком, Утенком, Осликом, Петушком, Щенком?

- Расскажите, когда Мышка поняла, что была неправа по отношению к другим героям мультфильма.

Восстанавливая сюжет мультипликационного фильма, дети пересказывают его содержание. Повторение увиденного на экране поможет им выделить ключевые фрагменты развития событий, назвать главную героиню, перечислить второстепенных героев, подумать о том, зачем их всех собрали в одном мультфильме.

*Примерный перечень вопросов 2 группы (описательные вопросы):*

- Какие персонажи вам запомнились? Как вы думаете, зачем они нужны? Что позволяет сказать, что это положительные/отрицательные персонажи?

- Каким показан в мультфильме Кот? Какова его роль? Что позволяет сказать, что это положительный/отрицательный персонажи?

Рассказывая о второстепенных персонажах мультфильма, дети объяснят, для чего они нужны. Каждый из героев предлагал Мышке дружбу, но она, красавица с бантиком, считала их недостойными. И только столкнувшись с хитрым Котом, который хотел ее съесть, Мышка переоценила ситуацию, раскаялась, поняла, как была неправа, и подружилась с Мышонком. Юные зрители, давая оценку поступкам героев, смогут высказать свою точку зрения и прокомментировать ее.

*Примерный перечень вопросов 3 группы (вопросы, направленные на раскрытие конкретного образа):*

- Какой персонаж вам запомнился/понравился? Почему?

- Опишите его внешность. Как внешность помогает понять характер героя?

Чаще всего дети выбирают для описания Мышку или Сороку. Обе героини очень яркие. Сорока увешана блестящими украшениями и считается первой красавицей в лесу. Мышка из серенькой и незаметной труженицы превращается в счастливую обладательницу роскошного розового банта. Обе

героини привлекают внимание детей и создают благоприятные условия для разговора о разных жизненных позициях героинь.

*Примерный перечень вопросов 4 группы (вопросы, направленные на творческие решения):*

- вспомните и назовите сцены фильма, которые вызвали у вас радостные чувства? Какие цвета преобладали в этих сценах на экране? Если бы вы рисовали эти сцены, какими бы воспользовались красками?

- вспомните и назовите сцены фильма, которые вызвали у вас грустные чувства? Какие цвета преобладали в этих сценах на экране? Если бы вы рисовали эти сцены, какими бы воспользовались красками?

Ответы на эти и другие вопросы, подготовленные педагогом перед просмотром мультипликационного фильма, помогут ему мотивировать детей понять авторский замысел:

- главное не внешность человека, а его духовные качества;
- счастливым человека может сделать только настоящая дружба, без которой очень сложно прожить.

Заключительным этапом работы над мультипликационным фильмом может быть творческое задание. Самое простое – рисование. Творческая работа по фильму поможет юным зрителям выразить свои чувства и переживания. Выбор героя или события для отображения на альбомном листе, используемые ребенком цвета способны рассказать о том, какие эмоции и чувства он пережил во время просмотра мультипликационного фильма и помочь педагогу составить дальнейший план работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья [см., напр.: 25].

Таким образом, использование анимации в инклюзивном сопровождении детей с ОВЗ способствует их нравственному, эмоциональному, познавательному развитию. Также в процессе таких занятий происходит развитие социальной компетенции детей, формирование жизненно необходимых навыков взаимодействия, взаимопомощи, продуктивной творческой деятельности.

*Заключение.* Через обращение к анимации как элементу кинопедагогики и медиаобразования в целом становится возможным решение нескольких задач в инклюзивном сопровождении детей, включая детей с ОВЗ: выстраивание коммуникативных отношений и создание комфортной для общения среды, погружение в мир художественных образов и смыслов, развитие эмоционально-чувственной сферы обучающихся и творческих способностей, постижение морально-этических норм и нравственных ценностей, знакомство с экранной и визуальной культурой.

Приведенный пример работы с мультфильмом демонстрирует возможности интеграции медиа в практику образования. При этом методика ориентирована на работу с детьми в целом, акцентируя внимание на ценностях «Я – Другой» и на внутренних и внешних качествах персонажа. Творческий

элемент на итоговом этапе способствует развитию чувства сопричастности к произошедшему на экране. Наглядный пример и его обсуждение содействуют формированию навыков эмпатии у подрастающего поколения.

В условиях инклюзивного сопровождения детей, включая детей с ОВЗ, педагог нередко сталкивается с экспромтом и импровизацией в зависимости от индивидуальных потребностей обучающихся. Тем не менее использование материалов медиа должно быть детально продуманным как с точки зрения технологических особенностей, так и содержательных, не вступая в противоречие с нормативно-правовой документацией и возрастными ограничениями.

Комплексное решение задач, связанных с приобщением подрастающего поколения к ценностям и смыслам культуры, направлено на социализацию детей и знакомство с актуальными медиапрактиками в условиях современности, что, в свою очередь, благотворно сказывается на выстраивании коммуникации внутри детско-педагогического сообщества. Инклюзивное сопровождение детей, включая с ОВЗ, с помощью средств медиа представляется перспективным и востребованным, поскольку, включаясь в данный вид деятельности, педагог создает особое пространство для диалога, используя элементы кинопедагогики. Эстетический компонент, лежащий в основе анимационного фильма, позволяет поднимать социальные проблемы, важные для осмысления взрослеющей аудиторией, без указания конкретных лиц и сложностей внутри коллектива.

#### Список источников

1. *Истомина К.Д.* СМИ как инструмент социальной инклюзии людей с ОВЗ: тематически универсальные и специализированные издания (на примере Deaf-прессы) // Вопросы теории и практики журналистики. – 2021. – Т. 10, № 4. – С. 745-759. – DOI 10.17150/2308-6203.2021.10(4).745-759. – EDN SAWIEH.
2. *Акулова Е.Г.* Конкурсное движение в России как способ развития творческой социализации детей с особыми образовательными потребностями // VII Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности : сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 24–25 марта 2022 года. – Казань: Издательство Казанского университета, 2022. – С. 15-19. – EDN RKNKHF.
3. *Хитрюк В.В.* Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1-1. – С. 80-84. – EDN PCYWRT. С. 82
4. *Глазунова И.Н., Меремьянина И.Н.* Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в современном среднем и специальном профессиональном образовании // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 3-1. – С. 169-174. – DOI 10.25726/s6941-7873-7240-t. – EDN LGSRBJ.
5. *Шанаах Уаля Я.М., Хузиахметов А.Н.* Особенности реализации инклюзивного образования в средней общеобразовательной школе // Оригинальные исследования. – 2023. – Т. 13, № 3. – С. 55-60. – EDN FTWLPC.
6. *Юламанова Г.М., Данилов А.В.* Психолого-педагогические основания подготовки педагога к организации физического воспитания детей с ОВЗ // Педагогический

журнал Башкортостана. – 2022. – № 4(98). – С. 104-113. – DOI 10.21510/18173292\_2022\_98\_4\_104\_113.

7. *Glickman Neil S., Hall Wyatte C.* (2018). Language Deprivation and Deaf Mental Health. New York. 328 p. <https://doi.org/10.4324/9781315166728>

8. *Reynolds Gabriella, Werfel Krystal L.* Home Literacy Environment and Emergent Skills in Preschool Children With Hearing Loss // *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2020. Volume 25, Issue 1 (January). P. 68–79. – URL: <https://doi.org/10.1093/deafed/enz025>.

9. *Wang, Z., Xu, X., Han, Q. et al.* Factors associated with public attitudes towards persons with disabilities: a systematic review. // *BMC Public Health*. N21(1058). - URL: <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11139-3>.

10. *Байрамов В.Д., Герасимов А.В.* Университетская среда как фактор социокультурной интеграции студентов с инвалидностью // Педагогический журнал Башкортостана. – 2023. – № 2(100). – С. 139-150. – DOI 10.21510/18173292\_2023\_100\_2\_139\_150.

11. *Михайлова Е. Н., Бернатоните А.К.* Кинопедагогика как ресурс эмоционального развития будущих педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 3(51). – С. 118-124. – EDN XNYPHТ.

12. *Тюриня Н.Ш., Соколова О.Ю.* Медиа как пространство и инструмент формирования инклюзивной культуры педагогов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 218-220. – EDN OQDCYL.

13. Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования детей и молодежи: материалы VII-й Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)» (Таганрог, 2-3 марта 2023 г.) ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2023. – 223 с.

14. *Девочки В.В., Вайндорф-Сысоева М.Е.* Методика адаптации учителя в цифровой образовательной среде // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – № 2(104). – С. 96-106. – DOI 10.21510/18173292\_10310.21510\_2024\_104\_2\_96\_106.

15. *Герасимова И.А.* Event-технологии в инклюзивном пространстве современного досуга мегаполиса. URL: <https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2016/akt-problemi-skid/1/gerasimova.pdf> (дата обращения 07.04.2025)

16. *Галянт И.Г.* Возможности арт-педагогика в решении проблем инклюзивного образования / И. Г. Галянт, Н. Е. Пермякова // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 7. – С. 21-25. – EDN BTGQAN.

17. *Колокольцева М.А.* Кинопедагогика как средство формирования инклюзивной культуры субъектов образовательного процесса // Педагогическая теория и практика: сохраняя прошлое, создаем будущее : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 21 апреля 2022 года / составители Н.У. Ремизова, Б.В. Рыкова. – Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Астраханский государственный университет", 2022. – С. 183-186. – EDN FPPNYG.

18. *Михайлова Е.Н., Ефремова-Шершукова Н.А.* Развитие эмпатийной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 3(47). – С. 90-95. – DOI 10.54509/22203036\_2022\_3\_90. – EDN AFWSCY.

19. *Бенин В.Л.* Гуманистическая педагогика и тренды современного российского социума / В. Л. Бенин // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 131-136. – EDN YNEHID.

20. *Медведева Е.А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А.* Артпедагогика и арт-терапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед.

учеб. заведений. – Москва: Академия, 2001. – 248 с.

21. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. – Москва: Педагогика – Пресс, 1999. – 536 с.

22. *Выготский Л.С.* Психология искусства. Ростов- на-Дону: Феникс, 1998. - 480 с.

23. *Чельшева И.В.* Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности: научно-популярное издание. Таганрог: Изд-во ГТИ ЮФУ, 2008. 184 с.

24. *Собкин В.С.* Мультфильм как средство социально-психологического анализа морально-нравственного развития ребенка (по материалам исследований 1990 и 2006 г.) // Социология дошкольного воспитания. Москва: ЦСО, 2006. С. 73–101.

25. *Чемерилова И.А.* Методы арт-терапии в практике сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – Т. 15, № 4. – С. 141-148. – DOI 10.17238/issn1998-5320.2021.15.4.15. – EDN ХМСТВО.

### References

1. *Istomina K.D.* SMI kak instrument social'noj inkljuzii ljudej s OVZ: tematicheski universal'nye i specializirovannye izdaniya (na primere Deaf-pressy). *Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki* = Questions of theory and practice of journalism. 2021; (10-4): 745-759. – DOI 10.17150/2308-6203.2021;10(4).745-759. – EDN CAWIEX. (In Russian)

2. *Akulova E. G.* Konkursnoe dvizhenie v Rossii kak sposob razvitija tvorcheskoj socializacii detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoostjami. *VII Andreevskie chteniya: sovremennye koncepcii i tehnologii tvorcheskogo samorazvitija lichnosti: Sbornik statej uchastnikov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, Kazan', 24–25 marta 2022 goda* = VII Andreevsky readings: modern concepts and technologies of creative self-development of the individual: Collection of articles by participants of the All-Russian scientific and practical conference with international participation, Kazan, March 24–25, 2022. Kazan': Izdatel'stvo Kazanskogo universiteta, 2022. S. 15-19. – EDN RKHKHF. (In Russian)

3. *Hitrjuk V.V.* Inkljuzivnaja gotovnost' kak jetap formirovanija inkljuzivnoj kul'tury pedagoga: strukturno-urovnevyy analiz. *Vestnik Brjanskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Bryansk State University. 2012; (1-1): 80-84. – EDN PCYWRT. (In Russian)

4. *Glazunova I.N., Merem'janina A.I.* Problemy i perspektivy razvitija inkljuzivnogo obrazovaniya v sovremennom srednem i special'nom professional'nom obrazovanii. *Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika* = Education Management: Theory and Practice. 2024; (3-1): 169-174. – DOI 10.25726/s6941-7873-7240-t. – EDN LGSRBJ. (In Russian)

5. *Shanaah Ualja Ja. M., Huziahmetov A.N.* Osobennosti realizacii inkljuzivnogo obrazovaniya v srednej obshheobrazovatel'noj shkole. *Original'nye issledovanija* = Original research. 2023; (13-3): 55-60. – EDN FTWLPC. (In Russian)

6. *Yulamanova G.M.* Psixologo-pedagogicheskie osnovaniya podgotovki pedagoga k organizacii fizicheskogo vospitaniya detej s OVZ. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 4(98): 104-113. – DOI 10.21510/18173292\_2022\_98\_4\_104\_113. (In Russian)

7. *Glickman Neil S., Hall Wyatte C.* Language Deprivation and Deaf Mental Health. New York, 2018. 328 p. –URL: <https://doi.org/10.4324/9781315166728>. (In English)

8. *Reynolds G., Werfel Krystal L.* Home Literacy Environment and Emergent Skills in Preschool Children with Hearing Loss. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2020; 25(1): 68-79. – URL: <https://doi.org/10.1093/deafed/enz025> (In English)

9. *Wang Z., Xu X., Han Q. et al.* Factors associated with public attitudes towards persons with disabilities: a systematic review. *BMC Public Health*. 2021; (21): 1058. – URL: <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11139-3>.

10. Bajramov V. D. Universitetskaya sreda kak faktor sociokul'turnoj integracii studentov s invalidnost'yu. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (2(100)): 139-150. – DOI 10.21510/18173292\_2023\_100\_2\_139\_150. (In Russian)
11. Mihajlova E. N., Bernatonite A. K. Kinopedagogika kak resurs jemocional'nogo razvitija budushhijh pedagogov. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* = Professional education in Russia and abroad. 2023; (3-51): 118-124. – EDN XNYPHT. (In Russian)
12. Tjurina N. Sh., Sokolova O. Ju. Media kak prostranstvo i instrument formirovanija inkljuzivnoj kul'tury pedagogov. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija* = Problems of modern pedagogical education. 2022; (74-2): 218-220. – EDN OQDCYL. (In Russian)
13. Aktual'nye problemy special'nogo i inkljuzivnogo obrazovanija detej i molodezhi: materialy VII-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii Taganrogskego instituta imeni A. P. Chehova (filiala) «RGJeU (RINH)» (Taganrog, 2-3 marta 2023 g.) / Juzhnyj federal'nyj universitet. Rostov-na-Donu; Taganrog: Izdatel'stvo Juzhnogo federal'nogo universiteta, 2023. 223 s. (In Russian)
14. Devochko V. V. Metodika adaptacii uchitelya v cifrovoj obrazovatel'noj srede. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2024; 104(2): 96-106. DOI 10.21510/18173292\_10310.21510\_2024\_104\_2\_96\_106. (In Russian)
15. Gerasimova I. A. Event-tehnologii v inkljuzivnom prostranstve sovremennogo dosuga megapolisa. URL: <https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2016/akt-problemi-skd/1/gerasimova.pdf> (data obrashhenija 07.04.2025) (In Russian)
16. Galjant I. G., Permjakova N. E. Vozmozhnosti art-pedagogiki v reshenii problem inkljuzivnogo obrazovanija. *Vestnik pedagogicheskijh nauk* = Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023; (7): 21-25. – EDN BTGQAN. (In Russian)
17. Kolokol'ceva M. A. Kinopedagogika kak sredstvo formirovanija inkljuzivnoj kul'tury sub#ektov obrazovatel'nogo processa. *Pedagogicheskaja teorija i praktika: sohranjaja proshloe, sozdaem budushhee: Sbornik materialov IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Astrahan', 21 aprolja 2022 goda / Sostaviteli N. U. Remizova, B. V. Rykova* = Pedagogical theory and practice: preserving the past, creating the future: collection of materials of the IV International scientific and practical conference, Astrakhan, April 21, 2022 / Compilers N. U. Remizova, B. V. Rykova. Astrahan': Federal'noe gosudarstvennoe bjudzhetnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego professional'nogo obrazovanija "Astrahanskij gosudarstvennyj universitet", 2022. S. 183-186. – EDN FPPNYG. (In Russian)
18. Mihajlova E.N., Efremova-Shershukova N.A. Razvitie jempatijnoj gotovnosti budushhijh pedagogov k inkljuzivnomu obrazovaniju. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* = Professional education in Russia and abroad. 2022; 47(3): 90-95. – DOI 10.54509/22203036\_2022\_3\_90. – EDN AFWSCY. (In Russian)
19. Benin V.L. Gumanisticheskaja pedagogika i trendy sovremennogo rossijskego sociuma. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* = Siberian Pedagogical Journal. 2017; (1): 131-136. – EDN YNEHID. (In Russian)
20. Medvedeva E.A., Levchenko I.Ju., Komissarova L.N., Dobrovol'skaja T.A. Artpedagogika i art-terapija v special'nom obrazovanii: uceb. dlja stud. sred. i vyssh. ped. uceb. zavedenij. – Moskva: Akademija, 2001. – 248 s. (In Russian)
21. Vygotskij L.S. Pedagogicheskaja psihologija. Moskva: Pedagogika-Press, 1999. 536 s. (In Russian)
22. Vygotskij L.S. Psihologija iskusstva. Rostov-na-Donu: Feniks, 1998. 480 s. (In Russian)
23. Chelysheva I.V. Mediaobrazovanie dlja roditel'ej: osvoenie semejnoy mediagramotnosti. Nauchno-populjarnoe izdanie. Taganrog: Izd-vo TTI JuFU, 2008. 184 s. (In Russian)

24. *Sobkin V.S. Mul'tfil'm kak sredstvo social'no-psihologicheskogo analiza moral'no-nravstvennogo razvitija rebenka (po materialam issledovanij 1990 i 2006 g.). Sociologija doskol'nogo vospitaniya = Sociology of preschool education. Moskva: CSO, 2006. S. 73–101. (In Russian)*

25. *Chemerilova I.A. Metody art-terapii v praktike soprovozhdenija semej, vospityvajushhih detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovanija = Science of Man: Humanitarian Studies. 2021; 15(4): 141-148. – DOI 10.17238/issn1998-5320.2021.15.4.15. – EDN XMCTVO. (In Russian)*

Заявленный вклад авторов статьи:

*Симбирцева Наталья Алексеевна – систематизация материала по проблемам инклюзивного образования с использованием ресурсов медиа, анализ и интерпретация эмпирического опыта в области инклюзивного сопровождения обучающихся, обобщение и выводы.*

*Бондарчук Анжелика Витальевна – методическое обоснование и разработка методики использования анимационного фильма в инклюзивном сопровождении обучающихся.*

*The stated contribution of the authors of the article:*

*Natalia A. Simbirtseva – systematization of material on the problems of inclusive education using media resources, analysis and interpretation of empirical experience in the field of inclusive support of students, generalisation and conclusions.*

*Angelina V. Bondarchuk – methodological substantiation and development of methods of using animated film in inclusive support of students.*

*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

*Authors read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 15.04.2025; одобрена после рецензирования 12.05.2025; принята к публикации 16.06.2025.*

*The article was submitted 15.04.2025; approved after reviewing 12.05.2025; accepted for publication 16.06.2025.*

## **ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE**

**Для цитирования:** Столярова О.В. Евразийский молодежный форум состоялся в Акмуллинском университете; В Уфе прошел Форум молодых преподавателей родного языка и родной литературы ПФО // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. №2 (108). С.150-152.

### **Евразийский молодежный форум состоялся в Акмуллинском университете**

10 апреля 2025 г. в Акмуллинском университете начал работу Евразийский молодежный форум «Образование. Наука. Карьера». Он объединил около 1000 преподавателей, молодых ученых и студентов, интересующихся наукой из разных регионов России, Турции, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана, Таджикистана, Китая, Индии.

Целью форума является поддержка талантливых и одарённых студентов, магистрантов и молодых учёных, проявляющих активный интерес к проблемам современной науки и педагогического образования, обсуждение вопросов о роли молодых учёных в области педагогической деятельности, расширение границ обмена научными идеями, укрепление сотрудничества с ведущими педагогическими вузами и научными организациями России.

На открытии форума его участников приветствовала Светлана Гареева, проректор по научно-исследовательской работе БГПУ им. М. Акмуллы.

«Наш форум уникален тем, что объединяет молодёжь из разных областей науки: педагогической, психологической, гуманитарной, социологической, естественной и других. Сегодня это крупная площадка для обмена мнениями, научными воззрениями и построения новых гипотез. Надеюсь, что форум станет для вас местом новых открытий и приобретения новых знаний», – сказала Светлана Айратовна.

В открытии форума приняла участие директор Управляющей компании научно-образовательного центра Республики Башкортостан Наталия Латыпова. Наталия Сергеевна отметила, что именно со студенческих конференций начинали свою карьеру многие известные ученые и педагоги, и пожелала всем участникам форума найти свой путь в науке. Она подчеркнула, что в Башкортостане молодым ученым оказывается большая поддержка, выделяются гранты на приобретение жилья и прохождение стажировок, что создает все условия для эффективной работы. Наталия Латыпова вручила ученым БГПУ им. М. Акмуллы благодарственные письма Евразийского НОЦ.

Форум продлился до 30 апреля и включал 20 мероприятий: научно-практических конференций, конкурсов, круглых столов, лекций и мастер-классов, а также выставку и школу-семинар.

**Представители Акмуллинского университета приняли участие  
в III Международном форуме министров образования  
«Формируя будущее» в Казани**

10-13 июня 2025 г. в Казани прошел третий Международный форум министров образования «Формируя будущее». В этом году участниками форума стали более 30 руководителей министерств образования разных стран.

Акмуллинский университет на форуме представляла делегация, в составе которой ректор БГПУ имени М. Акмуллы Салават Сагитов, проректор по молодежной политике и международным связям Радик Юлбаев, директор аналитического центра Эдуард Саттаров.

Салават Сагитов провел встречу с первым заместителем министра образования и науки Кыргызской Республики Мухтарбеком Баймурзаевым.



Салават Сагитов представил результаты работы БГПУ имени М. Акмуллы. Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы на протяжении четырех лет выступает оператором организации и реализации мероприятий по распространению лучших практик российского образования в рамках международного сотрудничества, направленного на

продвижение образования на русском языке и изучения русского языка в Кыргызской Республике.

«В БГПУ имени М. Акмуллы проходит обучение 270 граждан Кыргызской Республики. За прошедший период в Кыргызской Республике открыты и функционируют 3 Центра открытого образования по обучению русскому языку в городах Бишкек, Каракол, Баткен. Специалистами Акмуллинского университета проведены курсы повышения квалификации более 1000 учителям, ведущим образование на русском языке, подготовлены учебные планы с учетом ФГОС и национального стандарта КР для 10-11 классов, начальной школы, для среднего звена учебные планы будут разработаны в 2025 году. Более 20 000 школьников стали участниками Акмуллинской олимпиады. Университетом выстроена методическая поддержка учителей и учащихся, с конца 2024 года в Кыргызскую Республику на педагогическую практику ездят студенты вуза в рамках Международного проекта «Российский учитель за рубежом», - рассказал Салават Талгатович. Также ректор башкирского педвуза презентовал информационно-аналитическую систему «СИФАТ» по сопровождению педагогов с целью устранения профессиональных дефицитов и выстраивания системного подхода к организации подготовки и переподготовки педагогов русскоязычных школ КР.

Также на полях форума прошла встреча российской делегации под руководством статс-секретаря - заместителя министра просвещения Российской Федерации Андрея Корнеева и представителей системы образования Кыргызской Республики. Акмуллинский университет на ней представляли проректор по молодежной политике и международным связям Радик Юлбаев и директор аналитического центра Эдуард Саттаров. На встрече был обозначен план работы на ближайшие годы, направления стратегического сотрудничества. Ключевые направления - строительство 9 совместных школ, разработка и адаптация учебников по русскому языку и литературе, методическое сопровождение русскоязычных школ дружественного государства.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Бахтиярова Венера Фаритовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального и социального образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: bwenera2006@list.ru.

**Бенин Владислав Львович**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: benin@lenta.ru

**Бережная Светлана Геннадьевна**, начальник отдела управления качеством образования Института непрерывного профессионального образования «Вектор развития», Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: bereg-69@mail.ru

**Бондарчук Анжелина Витальевна**, учитель русского языка и литературы, Кубанская школа им. С.П. Королева, п. Школьное, Симферопольский район (Республики Крым). – E-mail: anzhelinabondarchuk@mail.ru

**Гаркуша Ирина Владиславовна**, аспирант, Таганрогский институт управления и экономики (г. Таганрог). E-mail: i.garkusha@tmei.ru

**Дмитриев Сергей Георгиевич**, аспирант, Томский государственный педагогический университет (г. Томск). - E-mail: SeregaaaD19@mail.ru

**Долганова Надежда Филипповна**, старший преподаватель кафедры информатики, Томский государственный педагогический университет (г. Томск). - E-mail: DolganovaNF@tspu.ru

**Ефимова Елена Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры генетики и химии, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, (г. Уфа). - E-mail: efimova\_ev74@mail.ru

**Кайгородова Анастасия Евгеньевна**, старший преподаватель кафедры психологии профессионального развития, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). - E-mail: kaygorodova.ae@mail.ru

**Кузнецова Надежда Ильинична**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры образовательных технологий и коррекционной педагогики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова (г. Ульяновск). – E-mail: kuznecovani@mail.ru

**Майер Роберт Валерьевич**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физики и дидактики физики, Глазовский инженерно педагогический университет им. В.Г. Короленко (г. Глазов). – E-mail: robert\_maier@mail.ru

**Макарова Елена Александровна**, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры «Общая и консультативная психология»,

Донской государственный технический университет, (г. Ростов-на-Дону). E-mail: makarova.h@gmail.com

**Симбирцева Наталья Алексеевна**, доктор культурологии, доцент, заведующий кафедрой философии, социологии и культурологии, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). – E-meil: simbirtseva.nat@yandex.ru

**Скударёва Галина Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, ректор, Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево). – E-meil: skudarevagalina@yandex.ru

**Третьякова Вера Степановна**, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры психологии образования и профессионального развития, профессионального развития, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). - E-mail: tretyakova1738@gmail.com

**Шустова Любовь Порфирьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры образовательных технологий и коррекционной педагогики, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова (г. Ульяновск). – E-mail: lp\_shustova@mail.ru

**Яфаева Венера Гавазовна**, доктор педагогических наук, проректор по учебно-методической работе, Институт развития образования Республики Башкортостан (г. Уфа). – E-mail: yafaeva.venera@yandex.ru

## 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](http://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.bsru@mail.ru](mailto:rjb.bsru@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.