

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



№ 3 (27) 2025

Научно-практический журнал

КОНСТРУКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

CONSTRUCTIVE PEDAGOGICAL NOTES

Гутова Наталья Викторовна

главный редактор, директор, доцент, кандидат филологических наук,
Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Новосибирск

Учредитель: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»,
630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, д. 28

Журнал зарегистрирован:

Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: Роскомнадзор РФ, Свидетельство о регистрации СМИ: Эл № ФС 77-85707 от 28.07.2023
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Главный редактор:

Гутова Наталья Викторовна, канд. филол. наук, доц., директор, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Заместители главного редактора:

Шаталова Наталья Петровна, канд. физ.-мат. наук, доц., проф. РАЕ, проф. кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

Тарасова Ольга Анатольевна, канд. пед. наук, доц., зам. директора, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Ответственный секретарь:

Мезенцева Олеся Ивановна, канд. пед. наук, зав. кафедрой педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Редакционная коллегия:

А. Н. Томили, д-р пед. наук, проф. кафедры судовождения, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия;

Е. В. Кузнецова, канд. пед. наук, доц. Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

И. А. Дудковская, канд. пед. наук, зав. кафедрой педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

Л. П. Ильченко, д-р пед. наук, проф. кафедры профессиональной педагогики, психологии и культурологии, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия;

М. В. Слепцова, д-р пед. наук, проф., Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия;

Н. А. Заиченко, учитель, зам. директора по учебно-методической работе, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 3 Барабинского района Новосибирской области», г. Барабинск, Россия;

С. Н. Лукаш, д-р пед. наук, доц., проф. кафедры теории истории педагогики и образовательной практики, Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир, Россия;

Ф. Д. Буятова, директор, «Школа интеллекта», г. Баку, Республика Азербайджан;

Ю. А. Шулекина, канд. пед. наук, доц. кафедры логопедии, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Журнал основан в 2013 г. Выходит 4 раза в год Электронная верстка И. Т. Ильюк Адрес редакции: 632387, Новосибирская область, г. Куйбышев, ул. Молодежная, д. 7. +7 (383 62) 51 616, E-mail: kon_ped_zam@mail.ru Адрес издательства и типографии: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, т. 8 (383) 244-06-62	Печать цифровая. Бумага офсетная. Усл.-печ. л. 12,2. Уч.-изд. л. 10,7. Формат 70×108/16. Цена свободная Дата выхода в свет 07.10.2025. Сайт журнала https://kf-journal.ru/
--	--

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Дудковская И. А.</i> Использование элементов геймификации на уроках информатики для развития мотивации обучающихся.....	5
<i>Жилина Н. Д.</i> Использование видеокастов и подкастов на занятиях по иностранному языку со студентами-нелингвистами	18
<i>Жилина Н. Д.</i> Использование изложения в развитии навыков устной и письменной речи при обучении русскому языку как иностранному	24
<i>Лукьянова Н. А.</i> Повышение эффективности обучения английскому языку в начальной школе на материале английской сказки.....	32
<i>Мартусевич О. С.</i> Искусственный интеллект как помощник преподавателя РКИ: автоматизация рутины для реализации студенто-ориентированного подхода.....	41
<i>Шерехова О. М.</i> Формирование патриотических ценностей у студентов вуза в процессе иноязычного образования	51

МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бекларян К. В., Лукаш С. Н.</i> Педагогические условия нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка.....	59
<i>Петровская В. Г.</i> Локус контроля и мотивация учебной деятельности подростков	67
<i>Петровская В. Г., Пушкарева М. А.</i> Ценностное отношение к здоровому образу жизни в период подростничества.....	76
<i>Степанова Л. Н.</i> Специфика учебно-познавательной мотивации обучающихся профильных классов	84
<i>Шерехова О. М.</i> Изучение глобальных проблем как средство развития ценностного отношения студентов вуза к окружающему миру.....	95

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

<i>Кузнецова Е. В.</i> Возможности пластилинографии в оптимизации эмоционального благополучия старших дошкольников	101
<i>Кузнецова Е. В.</i> Социально-психологические детерминанты развития профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных организаций.....	112

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бутовская А. А., Завьялова А. А.</i> Методы и приемы обучения грамоте учащихся с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями.....	123
<i>Завьялова А. А.</i> Эволюция концепции инклюзивного образования: от сегрегации к интеграции (вторая половина XX – начало XXI в.).....	132

CONTENT

TECHNOLOGIES IN EDUCATION

<i>Dudkovskaya I. A.</i> The use of gamification elements in computer science lessons to develop students' motivation	5
<i>Zhilina N. D.</i> Using videocasts and podcasts in foreign language classes with non-linguistic students	18
<i>Zhilina N. D.</i> Using summary in developing speaking and writing skills when teaching Russian as a foreign language	24
<i>Lukianova N. A.</i> Improving the effectiveness of teaching English in primary school on the material of an English fairy tale	32
<i>Martusevich O. S.</i> Artificial intelligence as an Russian as a foreign language teaching assistant: automating routine tasks for student-centered focus	41
<i>Sherekhova O. M.</i> Formation of patriotic values among university students in the foreign language educational process	51

METHODOLOGY OF MODERN EDUCATION

<i>Beklaryan K. V., Lukash S. N.</i> Pedagogical conditions for neutralizing the influence of a dysfunctional family on a child	59
<i>Petrovskaya V. G.</i> Locus of control and motivation for learning activities of adolescents	67
<i>Petrovskaya V. G., Pushkareva M. A.</i> Value-based attitude towards a healthy lifestyle during adolescence	76
<i>Stepanova L. N.</i> The specificity of educational and cognitive motivation of students in specialized classes	84
<i>Sherekhova O. M.</i> Study of global problems as a means of developing the value attitude of university students to the world.....	95

PRE-SCHOOL EDUCATION AND UPBRINGING

<i>Kuznetsova E. V.</i> Possibilities of plastilinography in optimising the emotional well-being of older preschool children	101
<i>Kuznetsova E. V.</i> Socio-psychological determinants of the development of professional motivation of teachers in preschool educational organizations.....	112

INTERDISCIPLINARY ISSUES OF MODERN SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

<i>Butovskaya A. A., Zav'yalova A. A.</i> Methods and techniques for teaching literacy to students with autism spectrum disorder and intellectual disabilities	123
<i>Zav'yalova A. A.</i> Evolution of the concept of inclusive education: from segregation to integration (second half of the 20th century – early 21st century).....	132

Научная статья

УДК 372.8

Использование элементов геймификации на уроках информатики для развития мотивации обучающихся

Дудковская Ирина Алексеевна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – выявление возможности геймификации на уроках информатики для развития мотивации обучающихся. Акцентируется внимание на том, что использование элементов геймификации положительно влияет на развитие мотивации обучающихся. *Методология.* Проблема повышения уровня учебной мотивации у обучающихся в образовательном процессе остается значимой и ее решение актуально для педагогической науки. Различные исторические эпохи, различные культуры и различные индивиды могут существенно отличаться друг от друга с точки зрения типичной для них мотивации к достижению учебной цели и выражать явную зависимость от исторического развития и культурных различий. Мотивация к учебной деятельности, как и раньше, напрямую зависит не только от изменения общей культуры общества в смещении ценностных ориентиров, но и от технического прогресса и понижения уровня сложности в вопросе добывания знаний. В такой ситуации перед системой образования встает задача поиска эффективных методов обучения, способствующих повышению вовлеченности в образовательный процесс учениками. Одним из таких методов является использование приемов геймификации. *Результаты исследования.* Эффективность использования геймификации можно увеличить за счет определенных методов, основанных на возрастных особенностях обучающихся и их поведении. Несмотря на то что продуктивное обучение базируется на индивидуальном подходе, можно подобрать инструменты в соответствии с возрастом для повышения уровня мотивации и менять их в соответствии с ситуацией, обращаясь в том числе к обучающимся. Реализуя геймификацию в образовательном процессе, стоит ввести поощрительную систему и, пользуясь спецификой игровых механик, добиваться того, что ученики не будут бояться допускать ошибки. Геймификация позволяет раскрепостить учащихся и не травмировать восприимчивых обучающихся при неудачах. *Заключение.* Геймификация остается относительно новым и недостаточно освоенным направлением в методике преподавания. Этот подход может стать эффективным инструментом повышения и удержания мотивации у школьников в условиях цифровизации. Работа ориентирована на разработку практико-ориентированных решений, которые будут полезны как для начинающих, так и для опытных педагогов.

Ключевые слова: мотивация; учебная мотивация; обучение информатике; геймификация

Для цитирования: Дудковская И. А. Использование элементов геймификации на уроках информатики для развития мотивации обучающихся // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 5–17.

Scientific article

The use of gamification elements in computer science lessons to develop students' motivation

Dudkovskaya Irina Alekseevna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of the study is to identify the possibility of gamification in computer science lessons to develop students' motivation. It is emphasized that the use of gamification elements has a positive effect on the development of students' motivation. *Methodology.* The problem of increasing the level of educational motivation among students in the educational process remains significant and its solution is relevant for pedagogical science. Different historical eras, different cultures, and different individuals may differ significantly from each other in terms of their typical motivation to achieve an educational goal and express a clear dependence on historical development and cultural differences. Motivation for learning activities, as before, directly depends not only on changes in the general culture of society, a shift in value orientations, but also on technological progress and a decrease in the level of complexity in obtaining knowledge. In such a situation, the education system faces the task of finding effective teaching methods that increase students' involvement in the educational process. One of these methods is the use of gamification techniques. *Results of the study.* The effectiveness of using gamification can be increased through certain methods based on the age characteristics of students and their behavior. Despite the fact that productive learning is based on an individual approach, it is possible to choose tools according to age to increase motivation levels and change them according to the situation, including addressing students. When implementing gamification in the educational process, it is worthwhile to introduce an incentive system and, using the specifics of game mechanics, ensure that students are not afraid to make mistakes. Gamification allows you to liberate students and not injure a susceptible teenager in case of failures. *Conclusion.* Gamification remains a relatively new and insufficiently mastered direction in the methodology of education. This approach can become an effective tool for increasing and retaining motivation among schoolchildren in the context of digitalization. This work is focused on developing practice-oriented solutions that will be useful for both novice and experienced teachers.

Keywords: motivation; educational motivation; computer science education; gamification

For citation: Dudkovskaya I. A. The use of gamification elements in computer science lessons to develop students' motivation. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 5–17.

Введение. Стремительное развитие технологий оказывает значительное влияние на различные сферы жизни, включая образование. Несмотря на обширные возможности, которые предоставляет цифровизация, наблюдается тенденция снижения мотивации к обучению и познавательного интереса среди школьников. В том чис-

ле это связано с доступностью информации и изменением ценностных ориентиров у школьников. В такой ситуации перед системой образования встает задача поиска эффективных методов обучения, способствующих повышению вовлеченности в образовательный процесс учениками. Одним из таких методов является использование приемов геймификации.

Методология. Прежде чем рассмотреть мотивацию обучения, необходимо обратиться к общему определению мотивации в психологическом контексте. Мотивация – побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [8].

Мотивация учения (учебная мотивация) – частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность. Сегодня этот термин может пониматься по-разному. Исследования показывают, что для хорошей учебы высокая мотивация важна наряду с интеллектом. Независимо от способностей без систематической учебной деятельности овладение новыми знаниями и навыками осложняется или замедляется.

Какой может быть учебная мотивация и как она формируется, однозначного ответа нет. Существуют теории, которые рассматривают учебную мотивацию с разных сторон. Ниже представим наиболее популярные теории.

Теория деятельности и мотивов. Ее основоположником считается советский психолог и философ Алексей Николаевич Леонтьев. Согласно этой концепции мотивация не существует отдельно от деятельности: она задает направление и смысл действиям человека. Согласно теории Леонтьев выделяет три уровня анализа: деятельность, действие и операция, связывая их соответственно с мотивом, целью и условиями выполнения. В этом подходе особое внимание уделяется тому, что один и тот же мотив может реализовываться через различные действия, и, наоборот, одно действие может обслуживать разные мотивы – в зависимости от внутреннего контекста личности.

Таким образом, мотивация рассматривается не как внешний стимул, а как внутреннее побуждение, тесно связанное со смыслом для самого человека. Это делает теорию Леонтьева особенно ценной в образовательной среде, где важно не просто организовать деятельность обучающихся, но выявить ее мотивирующую основу – интерес, ценностную установку, стремление к самореализации. Такой подход позволяет не только повысить учебную мотивацию, но и формировать устойчивую познавательную активность.

Теория личности и мотивации К. А. Альбухановой-Славской. В рамках отечественной психологии значительный вклад в развитие понимания мотивации как внутреннего регулятора поведения внесла К. А. Абульханова-Славская, разработавшая концепцию личности как субъекта жизнедеятельности. Согласно ее взглядам, личность не просто реагирует на внешние обстоятельства, а активно выбирает цели и направления своей деятельности, опираясь на собственные ценности, смыслы и установки. Мотивация в этом подходе рассматривается как осознанная внутренняя позиция, обеспечивающая устойчивость и направленность поведения человека в разных жизненных ситуациях.

С точки зрения педагогики эта теория актуальна, поскольку позволяет рассматривать учащегося не как пассивного исполнителя учебных заданий, а как субъекта учебной деятельности, способного осознанно ставить цели, принимать решения и нести ответственность за их реализацию. Это требует от педагога создания усло-

вий, в которых обучающийся сможет проявить инициативу, осмыслить значимость учебы и выстроить личностно значимые мотивы для освоения знаний. Таким образом, мотивация становится не просто инструментом действия, а предметом педагогической поддержки и развития [5–7].

На практике это означает переход от внешней стимуляции (оценки, поощрения) к формированию внутренней мотивации учащихся через осмысление целей и ценности образования [6]. Важно не только передавать знания, но и помогать обучающемуся видеть в них личный смысл, связывать учебную деятельность с практическим применением и возможностями самореализации. Такой подход должен способствовать формированию активной, осознанной и мотивированной личности, готовой к саморазвитию и принятию решений.

Проблемная теория обучения. Одним из направлений, получивших широкое развитие в отечественной педагогике, является проблемное обучение, разработанное на основе психологических и дидактических идей Л. В. Занкова, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина и др. В основе этой концепции находится положение о том, что познавательная активность учащегося наиболее эффективно формируется в условиях столкновения с учебной проблемой, требующей самостоятельного поиска решения. В отличие от традиционного объяснительно-иллюстративного подхода проблемное обучение ориентировано не на пассивное усвоение знаний, а на развитие мышления, инициативы и мотивации через преодоление затруднений.

С точки зрения мотивации проблемное обучение создает условия для возникновения внутреннего познавательного интереса, поскольку учебная задача воспринимается не как формальное задание, а как интеллектуальный вызов, имеющий личностную значимость. Как подчеркивает В. В. Давыдов, активное включение обучающегося в учебную деятельность возможно только тогда, когда ученик осознает цель, видит ее смысл и верит в возможность ее достижения. Таким образом, проблемный подход способствует формированию внутренней мотивации, сочетающей в себе элементы интереса, значимости задачи и уверенности в собственных силах, что во многом перекликается с западными теориями ожидания и ценности, но имеет собственное смысловое и культурное основание.

С развитием цифровых технологий в образовании активно применяются нестандартные подходы при обучении, одним из которых стала геймификация – внедрение игровых элементов в неигровые процессы с целью повышения мотивации и вовлеченности. Геймификация – это метод, при котором принципы и механики компьютерных игр применяются в неигровых задачах: обучении, бизнесе, маркетинге. Нет точных временных рамок, когда было введено это определение, но активно применять в образовании термин «геймификация» начали после 2010 г. [2].

Результаты исследования, обсуждение. Современная образовательная среда активно реагирует на изменения, происходящие в цифровом обществе. Переход к информационному типу культуры, широкое распространение технологий, а также изменение форм потребления информации поставили перед школой новые задачи – не только в содержании обучения, но и способах его организации [3; 4]. В этом контексте возрастает интерес к поиску таких методов, которые позволяют повысить внутреннюю учебную мотивацию, поддерживать познавательную активность и удерживать внимание обучающихся [9; 10].

К одному из средств решения данной задачи можно отнести геймификацию образования, которая уже довольно широко применяется как в среднем профессио-

нальном образовании, так и на прочих образовательных уровнях. Многими исследователями отмечено, что использование геймификации положительно влияет на мотивацию обучающихся, что в итоге улучшает результаты обучения (см., напр.: [11; 12]). Как следствие, задачей каждого конкретного учебного заведения является эффективное освоение инструмента геймификации для повышения качества подготовки обучающихся.

На данный момент в образовательных учреждениях присутствует только видимость геймификации по нескольким причинам.

Самая главная проблема – отсутствие педагогов со знанием и пониманием самого принципа на должном уровне. Часто в образовательных учреждениях наблюдается тенденция, что ребенок – инструмент для заработка педагога, соответственно, многие нормы могут соблюдаться лишь номинально. За геймификацию могут принять кроссворд, сделанный на каком-либо ресурсе. Но это не принцип геймификации, а лишь один из множества инструментов. Для того чтобы геймификация соответствовала не только своему названию, но и сути, необходимо обучать педагогов данному методу.

Второй проблемой внедрения современных методов в образовании (каким является геймификация) – неготовность педагогов обучаться. Согласно исследованию 2020 г., 58 % педагогов не смогли дать определение геймификации, 92 % учителей не смогли указать сервисы для геймификации образовательного процесса или дополнить список. Также, исходя из ответов респондентов, можно сделать вывод, что у большинства учителей невысокий уровень сформированности навыков работы на компьютере со специальными программами.

Геймификация может упростить многие жизненные этапы: обучение, рабочие задачи и другое, и увеличить удовольствие от их выполнения. Такой метод может сделать любые обязанности похожими на игру, что в свою очередь увеличивает интерес. Кроме того, он добавит удовольствие от выполнения поставленных целей, сравнимое с удовольствием от прохождения уровня игры.

Рассмотрим основные принципы геймификации, направленные на развитие их учебной мотивации.

Мотивация. Любая игра содержит в себе мотивацию для пользователя. Это необходимо для того, чтобы игрок не забросил прохождение на одном из этапов. Перед ним должна стоять определенная цель, которая двигает его дальше по уровням. Геймификация естественным образом перенимает этот принцип.

Статус. Во время игры у пользователя развивается его герой, растут «уровни». Чем больше он прошел, тем сильнее становится его персонаж. Та же система работает в геймификации. Целью любого образовательного процесса является освоение всех необходимых знаний и навыков на должном уровне. В качестве альтернативы достижения наивысшего уровня обучающегося могут служить различные вознаграждения: иммунитет от плохой оценки при невыполнении домашнего задания, перерыв в несколько минут во время урока, во время которого можно поговорить на отвлеченные темы, киберспортивный чемпионат в конце года среди обучающихся по дисциплине, выбранной обучающимися с наивысшим уровнем. В данный момент существуют условные статусы обучающихся: «отличник», «хорошист», «троечник» и «двоечник».

Вознаграждение. Во многих играх после прохождения уровня герою начисляют игровую валюту и различные награды. Чем сложнее уровень, тем их больше. Возна-

граждение – один из основополагающих принципов геймификации. Такое поощрение, как положительные оценки для учеников, постепенно перестают работать. Обучающийся знает, что если он решит задачу хорошо или очень хорошо – результат будет один. Дополнительное вознаграждение мотивирует человека действовать лучше и эффективнее и дает дополнительный интерес. Освобождение от одной домашней работы для ученика, который быстро и верно решит задачу, станет хорошей наградой.

Существуют главные принципы геймификации, но к ним могут прибавляться дополнительные. В игре возможно наличие соревновательного элемента; задач, которые можно решить только в команде; увлекательная история, удачно вплетенная в процесс обучения. Дополнительные принципы геймификации стоит подбирать в зависимости от поставленной задачи и изучаемого предмета.

Элементы игры в процессе обучения являются одним из наиболее эффективных способов формирования личности, так как игра как исключительный вид деятельности является наиболее простым и естественным способом получения и закрепления информации, формирования представлений человека о каком-либо процессе. Так, еще в древние времена дети подражали взрослым, изучая, например, охоту, перенимая навыки и опыт старшего поколения.

Интеграция игровых аспектов в обучение, одним словом, – геймификация, позволяет вовлекать учеников в познавательный процесс, мотивирует на обучение и достижение результата. В настоящее время, когда обучение осуществляется в соответствии с ФГОС, целью которого является «создание условий, позволяющих решить стратегическую задачу российского образования – повышение качества образования, достижение новых образовательных результатов, соответствующих современным запросам личности, общества и государства» [1], необходимо постепенно видоизменять традиционные методы обучения, где ученики получают знания, не являясь активными участниками образовательного процесса. Игровая деятельность – один из наиболее непосредственных способов обучения и передачи знаний и опыта, а также естественный источник получения информации.

В результате анализа научно-педагогической литературы, изучения возрастных особенностей обучающихся были сформулированы методические рекомендации по использованию ролевой игры в образовательном процессе. Представленные ниже положения ориентированы на педагогов, планирующих внедрение геймификации в рамках школьного урока.

1. Учебная цель – в центре: игра как форма, а не смысл.

Игровые элементы в образовательной практике – это не самостоятельная цель, а инструмент. При разработке своей игры педагогу необходимо четко определить, чему именно следует научиться ученику. В основе любого геймифицированного урока должна лежать конкретная учебная задача, соотносимая с темой, требованиями ФГОС и планируемыми результатами. Например, если тема урока «Интернет и его структура», то цель может звучать так: сформировать представление об IP-адресации, DNS и маршрутизации. Тогда и игровые события, и задания должны быть подчинены достижению этой цели: отряды «прокладывают маршрут по сети», «ищут потерянный сервер», «настраивают IP», а не просто ищут сокровища в абстрактном лабиринте.

Важно не допустить подмены: игра должна не «развлекать», а удерживать внимание внутри учебной логики. Для этого рекомендуется:

- прописывать учебную цель в начале разработки каждого сценария;

- фиксировать, какие элементы игры помогают этой цели, а какие отвлекают;
- исключать игровые механики, не связанные с содержанием.

Таким образом, игра становится формой организации познавательной деятельности, но не заменяет ее смысла. Ученики могут работать в ролевом формате, бросать кубики, собирать очки, но в конечном счете они усваивают знания, а не просто «играют в игру».

2. Использование игровых механик для формирования устойчивой учебной мотивации.

Одна из главных задач геймификации – не просто привлечь внимание школьников, а сформировать у них устойчивое стремление к обучению. Для этого важно понимать, какие мотивационные механизмы встраиваются в игру и как они работают на формирование интереса и вовлеченности.

В психолого-педагогических теориях подчеркивается, что наиболее устойчивая мотивация возникает тогда, когда:

- ученик ощущает возможность выбора;
- видит прогресс в своем развитии;
- получает подтверждение собственной компетентности.

Игра позволяет задействовать эти механизмы, например, ученику дается возможность выбрать персонажа, маршрут или способ выполнения задания – это создает ощущение контроля.

Игровая механика предусматривает уровни, очки, внутриигровые награды – тем самым фиксируется прогресс и дается обратная связь.

Задания строятся так, чтобы успех достигался усилиями, а не только способностями – это поддерживает установку на развитие.

Чтобы избежать превращения игры в «соревнование ради баллов», важно:

- делать упор не на сравнение с другими, а на индивидуальное продвижение;
- награждать не только победу, но и вклад в общее дело;
- регулярно обсуждать, какие знания были получены, а не только кто сколько очков набрал.

Педагог может включить в игру мотивационные стимулы, которые не зависят от отметки, например:

- «балл за нестандартное решение»;
- «дополнительное время за внимательность»;
- «почётный титул за поддержку отряда».

Таким образом, геймификация помогает перевести мотивацию с внешней (оценка, страх ошибки) на внутреннюю (интерес, уверенность, рост). Это особенно важно, когда ученики чувствительно воспринимают давление и формируют отношение к учителю и обучению на долгий срок.

3. Структурирование геймифицированного урока.

Урок, в котором используется ролевая или игровая механика, не может быть импровизацией. Даже если формат кажется свободным и необычным, за внешней гибкостью должна стоять продуманная педагогическая структура. В противном случае игра рискует превратиться в развлекательную активность, которая не ведет к учебным результатам.

Это значит заранее определить:

- цель (чему должен научиться ученик по окончании занятия);
- сюжетную рамку (в каком игровом мире происходят действия и почему это связано с темой урока);

- логику этапов (какой порядок действий, как начинается и завершается игра);
- форму работы (индивидуальная, парная, командная);
- ожидаемые результаты (что именно должен продемонстрировать ученик – знание, решение, аргументацию, командную работу);
- игровые элементы (что применяется: уровни, баллы, внутриигровые роли, события, награды и т. д.).

Помощь в структурировании: технологическая карта. Обязательной формы структурирования нет, и педагог может использовать удобный для себя способ планирования. Однако на практике хорошо себя зарекомендовала технологическая карта. Она помогает:

- зафиксировать цель и планируемые образовательные результаты;
- продумать ход урока по этапам;
- расписать действия учителя и учеников на каждом этапе;
- четко связать игровую механику с учебным содержанием;
- заранее определить, какие УУД формируются в ходе урока.

Использование технологической карты особенно полезно на первых этапах внедрения геймификации – она помогает не потеряться в креативности и удерживать фокус на главной цели: обучении.

Таким образом, структура – это то, что превращает игру в образовательный инструмент. Грамотное планирование позволяет использовать элементы геймификации не эпизодически, а системно, осмысленно и результативно.

4. Создание прозрачной и справедливой системы обратной связи.

Обратная связь – один из самых мощных инструментов формирования мотивации. Особенно это справедливо в геймифицированной среде, где оценки заменяются баллами, очками, уровнями, статусами и другими игровыми символами успеха. Но если эта система непонятна или кажется несправедливой, она может вызвать у учащихся раздражение, демотивацию или недоверие.

Чтобы этого избежать, важно, чтобы правила были ясны, едины и обсуждены заранее. Нами был составлен примерный список вопросов, ответы на которых помогут избежать конфликтных ситуаций.

1. За что именно ученик получает бонус?
2. Какие действия (и почему) оцениваются выше?
3. Как отличить обычное выполнение от творческого подхода?
4. Сколько баллов нужно для «повышения уровня»?
5. Какова система бонусов и штрафов (если они есть)?
6. Что нужно сделать, чтобы получить внутриигровой предмет?

Ученики должны видеть, что игровой успех отражает учебный прогресс, а не просто удачу или харизму.

Для создания прозрачной системы мотивации можно использовать следующие приемы.

- Ввести «таблицу достижений» – где ученики могут отслеживать, за что они получили игровые баллы, в какой момент и почему.
- Составить «справочник очков» или «правила квеста» – небольшой документ с объяснением, как работает система наград.
- Использовать формулы накопления – например: +1 балл за правильный ответ, +2 за творческое решение, +3 за помощь другим, –1 за нарушение правил.
- Обязательно обсуждать итоги квеста – что получилось, что стоит улучшить, кому и за что был выдан игровой бонус.

Для того чтобы система работала, следует:

- не наказывать за ошибки в игре – ошибки должны быть поводом для нового хода, а не для «штрафа»;
- не «играть в учителя» – если правила начисления очков меняются на ходу, это разрушает доверие;
- не использовать игру как замену оценке – она может дополнять, но не подменять педагогическую оценку.

Прозрачная обратная связь укрепляет у учеников установку на развитие, снижает страх ошибки и делает процесс обучения более предсказуемым и честным. Именно это особенно важно, так как ощущение несправедливости может отбить интерес к предмету.

5. Нужно избегать перегрузки – желательно использовать игровые элементы осмысленно и в меру.

Одна из распространенных ошибок при внедрении геймификации – избыточность. Педагог, вдохновленный возможностями игрового формата, может попытаться включить в урок сразу множество механик, в результате чего внимание учеников рассеивается, а основная цель – обучение – уходит на второй план.

Важно помнить: не количество игровых элементов делает урок вовлекающим, а их уместность. Чем проще и логичнее устроена игровая система, тем легче в нее включиться и сосредоточиться на содержании.

Приемы для контроля нагрузки:

- провести «инвентаризацию» игровых элементов: какие действительно поддерживают мотивацию, а какие только «развлекают»;
- задать вопрос: если убрать этот элемент, останется ли учебный смысл игры? если да – элемент лишний;
- не стоит бояться сокращать игру со временем – лучше начать с малого и добавить позже, чем перегрузить сразу.

Геймификация эффективна тогда, когда работает на смысл, а не затмевает его. Даже одна простая механика может дать высокий результат, если она встроена в образовательную логику и принята учениками как честная и значимая.

6. Подготовка учащихся к геймифицированному формату: объяснить правила, снизить тревожность.

Даже если игра тщательно спроектирована и соответствует всем педагогическим требованиям, результат во многом зависит от того, как ученики воспримут сам формат. Особенно это важно, так как новизна может вызывать не только интерес, но и скепсис, тревожность или, наоборот, избыточное возбуждение.

Для части учащихся (особенно с высоким уровнем тревожности или низкой учебной самооценкой) включение в игру может восприниматься как неопределенность, риск или давление. Кто-то может побояться проиграть, стать объектом насмешек или не понять новых правил. Чтобы избежать этих эффектов, педагогу важно заранее создать атмосферу принятия и доверия.

Что можно сделать до начала игровой деятельности?

- Провести отдельный вводный блок (необязательно в форме урока) для объяснения правил, понятий, механики.
- Дать возможность задать вопросы, внести предложения, обсудить возможные затруднения.
- Проговорить: «Мы используем игру не для развлечения, а чтобы по-другому подойти к теме урока».

- Подчеркнуть, что главный критерий успеха – участие и стремление, а не победа.

- Объяснить, что проигрыш или ошибка – часть процесса, и в игре можно учиться не менее эффективно, чем при обычной работе.

- Подчеркнуть, что в игре будут разные роли, и каждая важна: лидер, аналитик, наблюдатель, исполнитель.

- Провести небольшую демонстрационную часть – миниквест или вступление, чтобы ученики поняли механику без давления.

Педагог, который уделяет внимание не только структуре игры, но и эмоциональной адаптации учащихся, делает геймификацию по-настоящему включающей. Это особенно ценно в школьной среде, где доверие, уверенность и безопасность – ключ к успешному обучению.

7. Осмысленное использование игровых ролей: как средства усиления познавательной активности.

Одна из отличительных особенностей геймификации как метода – это возможность ученика временно примерить на себя роль, выходящую за рамки привычного школьного статуса. Это может быть герой, исследователь, связной, аналитик, лидер команды, страж архива или кто угодно, по замыслу игры. Однако роль – это не просто художественный образ, а педагогический инструмент, который может либо усилить включенность, либо, напротив, превратить игру в маскарад без учебного результата.

Когда ученик получает роль:

- он действует от имени персонажа, а значит, эмоционально вовлекается;
- ощущает ответственность и значение своей позиции;
- начинает воспринимать учебное задание как часть сюжета, а не как формальность.

Это особенно значимо, так как важно быть замеченными, услышанными и признанными, но при этом они могут бояться публичной ошибки. Роль позволяет действовать не от своего лица, что снижает тревожность и дает свободу выражения.

Принципы эффективного распределения ролей:

- не просто «маг воздуха», а, например, «маг структуры», который отвечает за логическую часть решения;
- не просто «разведчик», а «тот, кто первым знакомится с задачей и предлагает стратегию»;
- не давать «сильным» только лидеров, а «слабым» – пассивные роли;
- использование ротации: в разных играх – разные роли.

8. Анализ и корректировка игры по итогам урока.

Даже самая тщательно продуманная ролевая игра нуждается в постоянной настройке. Результаты могут отличаться от ожиданий, класс – реагировать непредсказуемо, техника – не сработать так, как планировалось. Именно поэтому после каждого проведения игры важно провести рефлексию и внести необходимые коррективы.

Рефлексия предполагает анализ:

- уровень вовлеченности учащихся;
- степень понимания учебного содержания;
- работоспособность игровых элементов;
- обратную связь от учеников;
- итоги выполнения заданий и динамику прогресса.

Для этого педагог может использовать анкету, лист рефлексии, устное обсуждение и собственные наблюдения. Важно не только зафиксировать сильные и слабые стороны игры, но и понять, что именно можно изменить, улучшить или упростить.

Даже готовая и проработанная игра требует адаптации. Любая игра должна быть адаптирована под реальный образовательный контекст, в котором она проводится.

Закключение. Психологи разных лет и географического местонахождения имеют свое представление о мотивации и ее составляющих. Можно резюмировать одним предложением, что объединяет все теории: отсутствие мотивации контпродуктивно для любой деятельности. Как было сказано, источником мотивации могут служить как внутренние, так и внешние факторы. Это значит, что отсутствие мотивации – не проблема, если знать, как с этим работать и понимать, как это работает. Одним из инструментов повышения мотивации при обучении может служить геймификация образовательного процесса.

Для успешного внедрения геймификации в образовательный процесс педагогу важно понимать, что это не игра ради развлечения, а осмысленный педагогический подход к образовательному процессу, направленный на повышение мотивации. В первую очередь важно учитывать мотивационные установки учеников. Для этого рекомендуется использовать игры с установкой на рост. Предельно важно поощрять не только за интеллект и способность к обучению, но и за старания, прогресс и любопытство. Необходимо разрешать ошибаться и награждать возвращение к сложным задачам. Это создает среду, где важен не результат, а развитие.

Нами выделены основные пункты принципов успешного внедрения геймификации:

- внедрять игры как постоянный элемент образовательного процесса;
- устанавливать связь игровых действий с образовательной целью;
- поддерживать баланс между игрой и познавательной деятельностью;
- при групповых заданиях не допускать деление на слишком большие коллективы для исключения неактивных участников;
- повышать эмоциональную вовлеченность;
- поддерживать справедливую и прозрачную систему оценивания и поощрения.

Одними из важных пунктов этих принципов станут адаптация и индивидуализация имеющихся практик и подходов при обучении. Тем не менее игра – это не универсальный инструмент. Игра может видоизменяться от разных факторов: количества учеников в классе, материально-технического оснащения, количества часов в рабочей программе по информатике, индивидуальных навыков педагога и др. Важно помнить, что геймификация должна не подменять содержание образовательного плана, а поддерживать его через интересную форму.

Таким образом, геймификация может стать не просто модной методикой, а действенным средством формирования устойчивой учебной мотивации и личностного развития обучающихся.

Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732. Официальное опубликование правовых актов [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения: 15.05.2025).

2. Биджиева С. Х., Урусова Ф. А.-А. Геймификация образования: проблемы использования и перспективы развития // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – С. 1–12.
3. Вайндорф-Сысоева М. Е., Тихомирова Е. В. Современные образовательные технологии. – М.: Академия, 2019. – 208 с.
4. Дудковская И. А. Некоторые аспекты организации интерактивного обучения // Конструктивные педагогические заметки. – 2023. – № 11-2 (20). – С. 109–119.
5. Дзек К. Установка на развитие. Как добиться успеха. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 320 с.
6. Зенкова Л. А. Учебная мотивация: исторические подходы к пониманию феномена и современное состояние проблемы [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 4 (65). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-motivatsiya-istoricheskie-podhody-k-ponimaniyu-fenomena-i-sovremennoe-sostoyanie-problemy> (дата обращения: 15.05.2025).
7. Ижденева И. В. Возможности наличия обучения для развития учебно-познавательной мотивации обучающихся // Дистанционное обучение: актуальные вопросы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: ЧРИО, 2020. – С. 104–107.
8. Мотивация учения [Электронный ресурс] // Википедия. Свободная энциклопедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Мотивация_учения (дата обращения: 15.05.2025).
9. Пригожин А. И. Методы активного обучения: тренинг, кейсы, ролевые игры. – М.: Логос, 2015. – 224 с.
10. Психология мотивации и эмоций: хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 704 с.
11. Тарасова О. А. Геймификация образовательного процесса как средство повышения познавательной мотивации обучающихся // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 119–121.
12. Фирер А. В., Мелешко Е. А., Сидоров В. В., Черепанов М. Д. Приёмы геймификации при изучении курса информатики в 7–9 классах // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – С. 35–40.

References

1. Federal State Educational Standard of secondary general education. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 12.08.2022 no. 732. *Official publication of legal acts* [website]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (accessed: 15.05.2025). (In Russian)
2. Bidzhieva S. Kh., Urusova F. A.-A. Gamification of education: problems of use and development prospects. *The World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2020, no. 4, pp. 1–12. (In Russian)
3. Weindorf-Sysyoeva M. E., Tikhomirova E. V. *Modern educational technologies*. Moscow: Akademiya Publ., 2019, 208 p. (In Russian)
4. Dudkovskaya I. A. Some aspects of the organization of interactive learning. *Constructive Pedagogical Notes*, 2023, no. 11-2 (20), pp. 109–119. (In Russian)
5. Dweck K. *The development mindset. How to succeed*. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2018, 320 p. (In Russian)
6. Zenkova L. A. Educational motivation: historical approaches to understanding the phenomenon and the current state of the problem. *The World of Science, Culture, and Education*, 2017, no. 4 (65). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-motivatsiya-istoricheskie-podhody-k-ponimaniyu-fenomena-i-sovremennoe-sostoyanie-problemy> (accessed: 15.05.2025). (In Russian)

7. Izhdeneva I. V. The possibility of having training for the development of educational and cognitive motivation of students. *Distance learning: current issues*: collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference. Cheboksary: CHRIO Publ., 2020. pp. 104-107. (In Russian)
8. Motivation of teaching. Wikipedia. The free encyclopedia. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Motivation_schooling (accessed: 15.05.2025). (In Russian)
9. Prigozhin A. I. *Methods of active learning: training, cases, role-playing games*. Moscow: Logos Publ., 2015, 224 p. (In Russian)
10. *Psychology of motivation and emotions*: a textbook. Edited by Yu. B. Gippenreiter, M. V. Falikman. Moscow: AST: Astrel Publ., 2009, 704 p. (In Russian)
11. Tarasova O. A. Gamification of the educational process as a means of increasing cognitive motivation of students. *Development of modern education in the context of pedagogical competence*: proceedings of the III All-Russian Scientific Conference with international participation. Cheboksary: Sreda Publ., 2023, pp. 119–121. (In Russian)
12. Firer A. V., Meleshko E. A., Sidorov V. V., Cherepanov M. D. Gamification techniques for studying computer science courses in grades 7–9. *Modern Problems of Science and Education*, 2021, no. 5, pp. 35–40. (In Russian)

Информация об авторе

И. А. Дудковская, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

I. A. Dudkovskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 30.05.2025

Одобрена после рецензирования: 30.06.2025

Принята к публикации: 30.07.2025

Received: 30.05.2025

Approved after review: 30.06.2025

Accepted for publication: 30.07.2025

Научная статья

УДК 378.4

Использование видеокастов и подкастов на занятиях по иностранному языку со студентами-нелингвистами

Жилина Наталья Джоновна¹

¹*Петрозаводский Государственный университет,
Петрозаводск, Россия*

Аннотация. Создание подкастов на иностранном языке представляет собой эффективный инструмент в обучении иностранному языку и способствует развитию основных языковых навыков. Автор показывает, что использование аутентичных подкастов на уроках иностранного языка имеет высокий потенциал. В процессе работы с подкастами студенты получают доступ к повседневной речи носителей языка и совершенствуют навыки аудирования и обогащают словарный запас актуальной лексикой. Создание собственных видео- или аудиоподкастов требует креативного подхода, а также стимулирует развитие навыков говорения, спонтанной речи. Студенты с низкой учебной мотивацией, выполняя подобные креативные задания, раскрывают свой языковой и творческий потенциал.

Ключевые слова: видеокаст; подкаст; подкастинг; аутентичный; иностранной язык

Для цитирования: Жилина Н. Д. Использование видеокастов и подкастов на занятиях по иностранному языку со студентами-нелингвистами // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 18–23.

Scientific article

Using videocasts and podcasts in foreign language classes with non-linguistic students

Zhilina Natalya Dzhonovna¹

¹*Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

Abstract. Creating podcasts in a foreign language is an effective tool in teaching a foreign language and helps develop basic language skills. The author shows that the use of authentic podcasts in foreign language lessons has high potential. In the process of working with podcasts, students gain access to the everyday speech of native speakers and improve their listening skills and enrich their vocabulary with relevant vocabulary. Creating your own video or audio podcasts requires a creative approach, and also stimulates the development of speaking skills, spontaneous speech. It is important that students with low learning motivation, performing such creative tasks, reveal their linguistic and creative.

Keywords: videocast; podcast; podcasting; authentic; foreign language

For citation: Zhilina N. D. Using videocasts and podcasts in foreign language classes with non-linguistic students. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 18–23.

© Жилина Н. Д., 2025

Введение. Для того чтобы быть участником глобальной коммуникации, необходимо владеть хотя бы одним иностранным языком. Английский язык, будучи самым востребованным языком в мире, используется как язык международного общения. Знание английского языка открывает новые карьерные возможности на рынке труда. Английский язык доминирует в сфере технологий и науки. Личностное развитие в XXI в. невозможно без знаний иностранного языка. Именно поэтому сейчас все чаще приходится искать новые современные методики обучения иностранным языкам, которые способствуют повышению мотивации студентов к его изучению. В процессе обучения студентов-нелингвистов второго курса факультета физического воспитания используются разнообразные инновационные методы обучения, например, видео- и аудиоподкасты на английском языке. Создание контента на английском языке помогает значительно улучшить процесс его изучения, а также повышает мотивацию к его овладению. Необходимо заметить, что этот формат хорошо знаком студентам и является для них повседневной реальностью. Цель статьи – описать опыт использования подкастов и практику создания видео- и аудиоконтента с целью развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов-нелингвистов. В статье описана методика экспериментальной работы с подкастами со студентами-нелингвистами второго курса. В процессе работы с подкастами велся анализ эффективности применения данных заданий с целью развития у студентов умений и навыков аудирования и говорения.

Методология. Подкастинг – это интернет-технология, которая нашла применение в процессе обучения иностранным языкам. Многие преподаватели активно используют подкастинг при обучении обучающихся и студентов навыкам говорения и аудирования [1]. Подкасты – идеальный формат для использования на уроках иностранного языка со студентами любого уровня. Создание подкастов – это увлекательный и мотивирующий процесс, способный повысить интерес к изучению языка и сделать его более живым и приближенным к современным реалиям.

Подкаст – это контент в формате аудио или видео, когда один или несколько участников обсуждают ту или иную тему. Подкасты часто представляют собой серию эпизодов, посвященных определенной теме, и могут включать обсуждения, интервью, рассказы, расследования, которые можно загрузить и слушать/смотреть в любое удобное время. Языковая аутентичность подкастов представляет собой особую ценность при изучении иностранного языка. Подкасты часто содержат разговорную речь, а также помогают изучающим иностранный язык слушать носителей языка в повседневной жизни. Разнообразие диалектов и акцентов улучшает понимание языка и развивает навыки аудирования. Поскольку тем для подкастов бесчисленное множество, можно выбирать контент по интересам и использовать его для пассивных (работа с лексикой, аудирование) и активных упражнений (создание подкаста). Для создания подкаста требуется активное использование языка. Подкасты помогают развивать навыки говорения и письма. Создание контента на английском языке также включает изучение культурных аспектов, помогает лучше понять язык и его носителей, увеличивает словарный запас и обогащает его идиомами.

Создание подкастов всегда вызывает интерес к изучению языка у обучающихся, поскольку эта технология знакома им и не вызывает больших сложностей. Благодаря блоггингу и ведению соцсетей большинство студентов уже имеют навыки создания аудио- и видеоконтента [2], поэтому студенты проявляют высокую заинтересованность в создании контента в рамках обучения. Создание подкастов – это

эффективный метод изучения языка, так как процесс включает в себя аудирование, работу с лексикой, грамматику, составление собственных текстов и говорение. Перед созданием собственного подкаста студенты смотрят подкасты других блоггеров по схожей теме. Аутентичные подкасты – самый лучший источник постоянно меняющегося современного языка. Таким образом, подкасты помогают идти в ногу со временем. Подкасты – это новая обработка лексического материала с возможностью использовать его тут же в своем аудио или видео. Подкастинг прочно вошел современную жизнь, а включение инновационных методик значительно повышает мотивацию студентов к учебе [4]. Популярность подкастов также связана с их доступностью, универсальным форматом аудио- и видеоконтента [4]. Это контент, который всегда при тебе. Современные студенты не представляют своей жизни без гаджетов и интернета, поэтому логично привлекать интернет-ресурсы к процессу изучения ИЯ [3].

Результаты исследования, обсуждение. Уровень мотивации к изучению иностранных языков у студентов-нелингвистов, как правило, недостаточно высокий. Студенты – будущие учителя физкультуры – не всегда понимают значимость изучения данной дисциплины, поэтому преподаватель находится в постоянном поиске новых методов и средств обучения их иностранному языку. На занятиях используются как традиционные, так и инновационные методы и формы обучения иностранному языку. Студенты читают тексты, выполняют упражнения к ним, просматривают видео на профессиональные темы, составляют диалоги и презентуют их в классе. С целью повышения мотивации к изучению иностранных языков студентам 2 курса направления подготовки «Физическое воспитание» на занятиях по английскому языку было предложено записать видеокаст по теме «Спорт».

Студентам дается подкаст по теме «Спорт» и предлагается новая лексика для изучения и использования в своих видео. Ведущий подкаста Джек говорит о спорте в форме вопросов и ответов. Студентам предлагается посмотреть подкаст, найти и услышать новую лексику в контексте. После прослушивания необходимо записать собственный подкаст, используя те же самые вопросы. Работа с подкастом делится на аудиторную и внеаудиторную работу. В классе студенты вместе с преподавателем отрабатывают новый лексический материал. В парах сменного состава практикуются задавать вопросы и отвечать на них. После отработки лексики и грамматики на занятиях студенты получают задание самостоятельно записать подкаст.

Примеры лексики и вопросов для создания подкаста

Использовать следующие слова и выражения:

- Небольшая передышка.
- Огромное дело (футбол – это огромное дело там, где я живу).
- Возвращаться (недавно я вернулся к боксу).
- Большой поклонник.
- Хороший, легкий старт / хороший чистый старт.
- Заниматься спортом.
- Быть вовлеченным во что-то в плане (футбол – это то, чем я занимаюсь в плане просмотра новостей, я просто зритель).
- В плане.
- Огромная/весомая часть вашей жизни.
- Переходить в...
- Легко/трудно найти.

- Сообщество (важно смотреть игру вместе с сообществом).
- Поддерживать здоровье/вес.
- Создавать связи.
- Естественно, испытывать любопытство к чему-то.
- Передавать (тот факт, что вы продолжаете заниматься спортом, надеюсь, передастся вашим детям).

- Спорный момент.
- Требовать большой выносливости.

Вопросы для подкаста:

1. Какой вид спорта твой?
2. Какой вид спорта тебе действительно интересен?
3. Ты предпочитаешь индивидуальные или командные виды спорта?
4. Опиши популярный вид спорта в твоей стране.
5. Важно ли заниматься спортом?
6. Как родители могут побудить своих детей больше заниматься спортом?
7. Согласны ли вы с тем, что звезды спорта зарабатывают слишком много денег?

Target vocabulary:

- A bit of a breather.
- A huge thing (football is a huge thing where I live).
- To get back into (recently I've got back into boxing).
- A huge fan of.
- Nice, easy start / good clean start.
- To take up sports.
- To be involved with something in terms of (football is something I'm involved with in terms of looking at the news I'm just being a spectator).
- In terms of.
- A huge/massive part of your life.
- To transition into.
- Easy/hard to find.
- Community (it's important to watch the game with the community).
- To maintain health/ weight.
- To build a network.
- To naturally have a curiosity to do something.
- To rub off on (the fact that you continue doing sport it would hopefully rub off on your children).
- A debatable point.
- To require a lot of stamina.

Questions for the podcast:

1. What is your sport?
2. What's the sport you are really interested in?
3. Do you prefer individual or team sports?
4. Describe a popular sport in your country.
5. Is it important for people to engage in sports?
6. How can parents encourage their children to do more sports?
7. Do you agree that sports stars earn too much money?

Апробация задания по созданию подкастов студентами-нелингвистами подтверждает высокую методическую эффективность данного формата, а также де-

монстрирует неожиданные результаты: например, студенты с изначально низким уровнем языковой компетенции и отсутствием уверенности проявили высокий уровень креативности и артистизма при создании подкаста, что выразилось в их эмоциональной вовлеченности. Эксперимент подтверждает эффективность подобных заданий особенно для преодоления языковых и коммуникативных барьеров и свидетельствует об их высоком потенциале для трансформации речевого поведения у студентов, а также успешного использования лексического и грамматического материала в спонтанной речи.

Создание подкастов помогает преодолеть глоссофобию (страх публичных выступлений). К сожалению, для многих студентов именно зрители (однокурсники) становятся главным препятствием для выражения себя во время занятий. Записывая подкасты, студенты могут потратить столько времени сколько требуется для того, чтобы уверенно выразить свою точку зрения на публику и при этом не испытывать страх перед зрителями или слушателями.

Заключение. Подкастинг – это необходимый навык современной жизни. Пассивное и активное использование подкастов в изучении иностранного языка повышает мотивацию у учащихся, помогает преодолевать языковой барьер, расширяет словарный запас, обогащает словарный запас современными идиоматическими выражениями, развивает навыки спонтанной речи и аудирования, снижает страх говорения на иностранном языке. Студенты с интересом вовлекаются в предлагаемую деятельность, в ходе выполнения которой проявляют креативность, раскрывают свой творческий потенциал.

Список источников

1. Герасименко Т. Л., Гулая Т. М. Опыт использования подкастов и видеокстов при интегрированном обучении профессионально ориентированному деловому английскому языку // Открытое образование. – 2013. – № 1. – С. 73–76.
2. Карчава О. В. Подкастинг как педагогическая технология моделирования интерактивной коммуникативной ситуации в процессе преподавания английского языка на инженерных специальностях // The Scientific Heritage. – 2022. – № 46. – С. 13–14.
3. Самарская С. В., Кисель И. Ф. Применение подкастинга впроцессе обучения иностранному // МНИЖ. – 2021. – № 7-4 (109). – С. 101–104.
4. Уютова Е. В., Казакова С. А. Алгоритм создания и применения учебного материала на основе видеоподкаста в практике обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Концепт. – 2021. – №. 8. – С. 82–86.

References

1. Gerasimenko T. L., Gulaya T. M. Experience of using podcasts and videocasts in integrated teaching of professionally oriented business English. *Open Education*, 2013, no. 1, pp. 73–76. (In Russian)
2. Karchava O. V. Podcasting as a pedagogical technology for modeling an interactive communicative situation in the process of teaching English in engineering specialties. *The Scientific Heritage*, 2022, no. 46, pp. 13–14. (In Russian)
3. Samarskaya S. V., Kisel I. F. Application of podcasting in the process of teaching a foreign language. *MNIZH*, 2021. no. 7-4 (109), pp. 101–104. (In Russian)
4. Uytova E. V., Kazakova S. A. Algorithm for creating and using educational material based on a video podcast in the practice of teaching a foreign language in a non-linguistic University. *Concept*, 2021, no. 8, pp.73–76. (In Russian)

Информация об авторе

Н. Д. Жилина, старший преподаватель кафедры иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей Медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия.

Information about the author

N. D. Zhilina, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages and Russian as a Foreign Language for Medical Specialties of Medical Institute named after Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia.

Поступила: 30.04.2025

Одобрена после рецензирования: 30.05.2025

Принята к публикации: 30.06.2025

Received: 30.04.2025

Approved after review: 30.05.2025

Accepted for publication: 30.06.2025

Научная статья

УДК 378.4

Использование изложения в развитии навыков устной и письменной речи при обучении русскому языку как иностранному

Жилина Наталья Джоновна¹

¹*Петрозаводский государственный университет,
Петрозаводск, Россия*

Аннотация. Введение. С целью повышения языковой компетентности у индийских студентов-медиков 2 курса в процессе изучения русского языка как иностранного актуальным становится поиск эффективных методик и форм работы. В статье описывается методика использования изложения как эффективный способ развития умений и навыков устной и письменной речи у иностранных студентов-медиков, изучающих русский язык. Цели статьи – описать алгоритм работы с изложениями, проанализировать преимущества этого подхода, его соответствие принципам интенсивного обучения и возможность адаптации под профессионально ориентированные темы, например, «Пациент заболел». Использование изложений в процессе обучения помогает иностранным студентам учиться свободно излагать свои мысли на русском языке. *Методология.* Методы обучения русскому языку как иностранному выбираются в зависимости от конкретной задачи. В случае со студентами-медиками – это развитие навыков коммуникации в социальной и профессиональной деятельности. *Результаты исследования.* В процессе изложения студенты расширяют словарный запас, отрабатывают грамматические конструкции, учатся правильно строить предложения, соблюдая лексические и грамматические нормы языка. *Заключение.* Таким образом, использование изложения в процессе обучения русскому как иностранному имеет ряд преимуществ, которые не только повышают мотивацию к изучению языка, но и помогают эффективнее осваивать его правила.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; изложение; устная и письменная речь; иностранные студенты; аудирование

Для цитирования: Жилина Н. Д. Использование изложения в развитии навыков устной и письменной речи при обучении русскому языку как иностранному // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 24–31.

Scientific article

Using summary in developing speaking and writing skills when teaching Russian as a foreign language

Zhilina Natalia Dzhonovna¹

¹*Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

Abstract. Introduction. In order to improve the language competence of Indian 2nd-year medical students, the search for effective methods and forms of work becomes relevant in

© Жилина Н. Д., 2025

the process of learning Russian as a foreign language. The article describes the methodology of using presentation as an effective way to develop the skills of oral and written speech among foreign medical students studying Russian. The purpose of this article is to describe the algorithm for working with presentations, analyze the advantages of this approach, its compliance with the principles of intensive training and the possibility of adapting to professionally oriented topics, for example, «The patient is ill». Using expositions in the learning process helps international students learn to express their thoughts fluently in Russian. *Methodology.* The methods of teaching Russian as a foreign language are selected depending on the specific task. In the case of medical students, this is the development of communication skills in social and professional activities. *The results of the study.* In the process of presentation, students expand their vocabulary, practice grammatical constructions, and learn how to correctly construct sentences while observing the lexical and grammatical norms of the language. *Conclusion.* Thus, the use of presentation in the process of learning Russian as a foreign language has a number of advantages that not only increase motivation to learn the language, but also help to master its rules more effectively.

Keywords: russian as a foreign language; narration; oral and written speech; foreign students; listening

For citation: Zhilina N. D. Using summary in developing speaking and writing skills when teaching Russian as a foreign language. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 24–31.

Введение. Сегодня российские вузы приобрели особую популярность среди студентов Индии. Согласно данным Минобрнауки Российской Федерации, в конце прошлого года в России обучалось около 30 тысяч студентов из Индии [11]. Индийские студенты выбирают разнообразные вузы по всей территории России, и наиболее востребованными и престижными у них остаются медицинские вузы. В Медицинском институте имени профессора А. П. Зильбера Петрозаводского государственного университета в 2024–2025 гг. проходили обучение по направлению подготовки General Medicine (Лечебное дело) свыше 400 человек.

Поскольку сегодня в России становится тенденцией обучение иностранных студентов на языке-посреднике [12], у студентов отсутствует мотивация к изучению русского языка. В Петрозаводском государственном университете обучение также осуществляется на английском языке, но, начиная с третьего курса, студенты проходят производственную практику в лечебных учреждениях города Петрозаводска, где им приходится общаться с российскими пациентами на русском языке. В связи с этим принципиально важным является процесс обучения русскому языку как иностранному.

Обучение русскому языку как иностранному студентов-медиков из Индии имеет свои особенности, которые включают в себя необходимость усвоения профессиональной лексики, развитие коммуникативных навыков и преодоление языкового и коммуникативного барьеров в условиях ограниченного аудиторного времени. Перед преподавателями встает проблема поиска наиболее эффективных методик обучения, новых учебных техник и приемов, которые соответствуют уровню знаний студентов [1], являются актуальными для них, то есть изучаемый материал может быть полезен в жизненных ситуациях [9], позволяют мотивировать их к изучению русского языка и добиваться наиболее успешных результатов. Поскольку основная задача преподавателя русского языка как иностранного – подготовить индийских

студентов к общению с пациентами и коллегами, это означает, что студенты должны уметь слышать, распознавать и понимать речь и в том числе поддерживать коммуникацию на русском языке на бытовом и профессиональном уровнях.

Изложение (пересказ текста с элементами анализа и трансформации) является одним из способов добиться поставленных задач, так как в процессе выполнения задания студенты осваивают навыки аудирования, письма и говорения. Изложение развивает логически связанную речь и обучает монологу, таким образом готовя студентов к более сложным речевым высказываниям. Цели статьи – описать алгоритм работы с изложениями, проанализировать преимущества данного средства обучения, его соответствие принципам интенсивного обучения и возможность адаптации под профессионально ориентированные темы.

Методология. В статье использованы методы анализа теоретических аспектов изучаемой темы и обобщения литературы по исследуемой проблеме, поиск и анализ наиболее эффективных форм обучения русскому языку как иностранному, а также наблюдение, устные опросы, беседы со студентами и преподавателями.

В обучении русскому языку как иностранному студентов-медиков из Индии приоритетным является развитие умений и навыков продуктивной речевой деятельности, что происходит в процессе приема и передачи информации через языковую систему [4]. Русский язык является одним из самых сложных языков для изучения, поскольку включает трудности практически во всех своих аспектах: фонетике, грамматике и лексике [2; 8]. В фонетике много шипящих и свистящих звуков, которые отсутствуют в других языках, редукция гласных, противопоставление звонких и глухих согласных, сложность произнесения звука «ы» [2; 8]; в грамматике сложность представляют падежи, спряжения глаголов; а в лексике – многозначность слов и отсутствие аналогов в родном языке [2]. Кроме того, для иностранных студентов, изучающих русский язык, существует много языковых барьеров, которые являются серьезным препятствием для их интеграции в студенческое сообщество и достижения академических успехов [3].

По мнению М. Л. Дасуева и И. А. Борщиговой, «учебный текст по обучению русскому языку как иностранному может устранить барьеры» [3, с. 245]. При этом исследователи также считают, что учебные тексты должны подбираться с учетом «индивидуально-ориентированного подхода» к преодолению языковых и коммуникативных барьеров и обеспечивать возможность отработки материалов в них [3]. В процессе работы над текстом обучающиеся учатся логически размышлять, сравнивать, анализировать собственные ошибки, а «главное – они овладевают богатством точной и выразительной устной и письменной речи» [7, с. 108].

Изложение, пересказ – это традиционные методы обучения, которые находят свое применение и в современных реалиях изучения любого иностранного языка. Умение пересказывать текст и воспроизводить услышанное необходимо для совершенствования навыков монологической и диалогической речи. Включая изложение в процесс обучения русскому языку как иностранному, создаются все условия для развития всех четырех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, письма и чтения [6]. Изложение формирует навык репродуктивной письменной и устной речи [5], но в то же самое время изложение является одним из самых эффективных средств развития памяти, мышления и речи обучающихся [7]. Помимо лингвистических задач изложение развивает различные психические процессы, например, умение слушать и слышать, логику, умение дослушивать до конца.

Основная цель использования изложения в процессе обучения иностранных студентов русскому языку – это научить студентов логически и грамотно излагать свои мысли на чужом для них языке. В процессе выполнения заданий студенты используют активный словарный запас. При выборе текста для изложения необходимо принимать во внимание языковой опыт и компетенцию студентов. Аудиотексты не должны быть перегружены избыточной информацией. Новая лексика не должна препятствовать общему пониманию текста [5]. Использование изложения в процессе обучения не требует длительной подготовки и позволяет варьировать сложность текста от нескольких простых предложений до более сложных профессионально-ориентированных текстов.

Однако в процессе работы с изложением могут возникнуть некоторые трудности. Все трудности, как правило, связаны с описанными сложностями изучения русского языка как иностранного в целом и вполне преодолимы.

Приведем перечень трудностей и путей их преодоления:

- разный уровень подготовки студентов: в этом случае необходима дифференциация заданий. Например, студентам с более низким уровнем языковой подготовки дается задание пересказать ключевые фрагменты текста;
- фонетические трудности: предварительно необходимо отработать сложные слова, прочитать их, произнести совместно;
- недостаточный уровень владения лексикой: необходимо ознакомить студентов с новой лексикой перед началом работы с изложением.

Результаты исследования и обсуждение. У индийских студентов-медиков второго курса Медицинского института имени профессора А. П. Зильбера Петрозаводского государственного университета к четвертому семестру формируется уровень владения русским языком А1. Студенты обладают ограниченным запасом лексики, могут дать однотипные короткие ответы, наблюдается однообразие в построении предложений и частое отсутствие связи между предложениями. Для увеличения словарного запаса и формирования способности выстраивать свои высказывания структурированно была апробирована методика систематического использования изложения.

Необходимо отметить, что до использования изложения в процессе обучения в четвертом семестре, в третьем семестре в начале обучения на втором курсе студенты работают с отдельными словами для преодоления фонетических трудностей и для того, чтобы научиться различать звуки в речи. Подобная работа проходит в формате диктантов и является подготовкой к более сложному этапу: написанию изложения. Изложение не требует творческого подхода, так как это пересказ услышанного текста своими словами, при котором сохраняется основная мысль, но при этом изложение позволяет студентам структурировать речь, помогает логически оформлять речь, помогает отработать изученную грамматику и лексику [10].

Благодаря изложению преподаватель может научить студентов расширять словарный запас, формировать логические связи на русском языке. За основу изложения берется текст – важная учебно-методическая единица в обучении иностранному языку [6]. Поскольку у индийских студентов второго курса недостаточный языковой опыт для выполнения сложных коммуникативных задач, то на первых этапах изложение должно состоять из простых и не очень длинных предложений. Слишком длинные и сложные тексты приведут к неизбежным ошибкам, непониманию и в итоге – разочарованию. Преподавателю необходимо помнить, что перед ним

стоит задача показать иностранным студентам логическое оформление речевого высказывания с помощью тех лексических и грамматических инструментов, которыми они уже владеют на данном этапе с целью дальнейшего формирования языковой компетенции в профессиональной, научной и коммуникативной сферах [6]. Изложение обучает студентов говорению с опорой на готовый текст, но вместе с тем происходит развитие очень важного навыка – аудирования.

Таким образом, работа с изложением – это умение воспроизвести услышанное и написать или рассказать устно содержание текста. Изложение развивает у обучающихся память, анализ и речь. Когда студенты работают над изложением, они обучаются выделять ключевые идеи в тексте, систематизировать данные для дальнейшего письменного или устного изложения [10].

Представим алгоритм поэтапной работы с изложением, используемый на занятиях по русскому языку как иностранному с индийскими студентами:

1. Аудирование: первый этап – восприятие текста на слух. Преподаватель читает текст, студенты слушают, но ничего при этом не записывают.

2. Проверка понимания текста (Comprehension Check): студенты отвечают на вопросы преподавателя по тексту «Кто»? «Что»? «Когда»? «Где?»; упражнение «верно/ неверно» (True/False), предлагается кому-то из студентов пересказать текст. Эти упражнения готовят студентов к более осмысленному повторному прослушиванию. Важно учитывать, что на данном этапе преподаватель выступает в качестве слушателя и не корректирует понимание контекста, предоставляя студентам возможность самостоятельно разобраться с текстом.

3. Аудирование: второй этап – повторное прослушивание: преподаватель второй раз читает текст, только теперь студенты могут записывать ключевые слова по ходу аудирования.

4. Письмо: студенты восстанавливают текст письменно. Здесь возможно организовать работу как индивидуально, так и в парах.

5. Пересказ текста в парах, контроль над которым осуществляет преподаватель в процессе его выполнения.

6. Дополнительное творческое задание – заключительный этап. Здесь используются различные задания и варьируются в зависимости от уровня владения обучающимися языком. Например, «придумайте другое начало/окончание рассказа»; «используя лексику из текста, составьте собственный рассказ с этим же названием» и многие другие. Упражнения могут выполняться как устно, так и письменно.

Приведем примеры текстов, используемых на занятиях по русскому языку как иностранному со студентами второго курса. Эти тексты в основном используются на отработку глаголов движения, времен и совершенного и несовершенного вида.

Встреча с другом

Вчера Павел вышел из дома и пошёл на остановку. Троллейбус пришёл вовремя, и Павел поехал в больницу на практику. Он вышел из троллейбуса. Было ещё рано. Павел решил зайти в кафе попить кофе. В кафе он увидел своего друга. Друг уже купил кофе и уходил. Павел купил себе кофе и пошёл с другом в больницу. Пока они шли в больницу они пили свой кофе и разговаривали.

Моя подруга заболела

Вчера моя подруга проснулась рано и вдруг у неё пошла кровь из носа. Она почувствовала сильную боль в голове. У неё было головокружение, её тошнило. Она измерила давление.

Давление было 200 на 100. Она позвонила в скорую помощь, и ей сказали, какое принять лекарство, также ей сказали, что, если давление через полчаса не упадёт, позвонить ещё раз. Она приняла таблетку, и вскоре её давление упало до 140 на 90.

Диагноз и лечение

Несколько дней назад Анна почувствовала себя плохо. У неё болела голова, она кашляла, а из носа пошли выделения. Её сильно беспокоила боль в горле, особенно при глотании. Через несколько часов у Анны поднялась температура до 38°, и она почувствовала сильную слабость. Анна решила вызвать скорую помощь. Скорая приехала через 15 минут. Врач внимательно осмотрела Анну. Она заметила покраснение горла и увеличение лимфатических узлов.

После прослушивания текста студенты получают задания для выполнения:

1. Восстановите последовательность событий и расположите предложения в правильном порядке:

1. Анна вызвала скорую помощь.
2. У неё поднялась температура.
3. Врач осмотрел её горло.
4. Она почувствовала слабость.

2. Продолжите текст. Напишите, что сказала врач Анне, какое лечение назначила. Опишите, как Анна выздоровела.

3. Ролевая игра: разыграйте диалог «Пациент и врач».

Как видно из примеров упражнений в процессе аудирования и пересказа текста, студенты учатся самостоятельно строить предложения, вдумываясь в его смысл.

Заключение. Поэтапная работа над изложением с предварительной подготовкой расширяет словарный запас обучающихся, позволяет переосмысливать грамматические конструкции и их употребление в тексте. Работа над изложением готовит обучающихся к самостоятельным речевым высказываниям, помогает структурировать текст и воспроизводить его перед аудиторией. Использование изложения позволяет максимально задействовать речевые умения и навыки обучающихся, активизировать речевую деятельность и сфокусироваться на профессиональной теме, а также сэкономить время за счет комплексного подхода. В процессе использования изложения происходит развитие нескольких навыков, таких как аудирование (студенты воспринимают текст на слух); способность анализировать и выделять ключевые слова и грамматические структуры; умения и навыки письма (студенты письменно восстанавливают текст); развитие монологической речи (пересказ и составление собственного текста на основе предложенного). Помимо аудиотекстов в формате изложения можно использовать и видеофрагменты. Систематическая работа с изложениями позволяет иностранным студентам преодолеть языковой и коммуникативный барьеры, научиться ясно излагать свои мысли, закрепить понимание структуры русского языка, а также развивает их память, логику, мышление и концентрацию внимания.

Список источников

1. Алешкина И. Х., Жунусова Р. Ш. Краткий обзор методов и приемов преподавания иностранных языков // Вестник Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева. – 2019. – № 2 (43). – С. 53–56.

2. Баялиева Д. А. Некоторые проблемы преподавания русского языка как иностранного // The World of Science and Education. – 2025. – № 15. – С. 46–50.

3. Дасуев М. Л., Борщигова И. А. Проблемы и перспективы обучения иностранных студентов русскому языку в вузах // Управление образованием. – 2023 – № 13. – С. 241–249.
4. Дедаханова М. М. Разработки методов при изучении иностранного языка // *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences*. – 2023. – Т. 3, № 4-2. – С. 325–330.
5. Жидкова Ю. Б. От аудирования к изложению // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2016. – № 2 (21). – С. 67–72.
6. Жураева И. Х. Кизи. Текст как важное средство при изучении английского языка // Наука и образование сегодня. – 2021. – № 6 (65). – С. 43–44.
7. Зорина М. Е., Соколова А. В. Методика работы над изложением и сочинением: текстоцентрический подход // Филологический класс. – 2014. – № 1 (35). – С. 105–110.
8. Ляньлянь У. Проблема влияния родного языка на изучение иностранных языков // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2022. – № 48. – С. 79–87.
9. Петросян Л. В. Преподавание РКИ в университете: современные вызовы и тенденции // Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». – 2021. – № 10 (2). – С. 241–249.
10. Принципалова О. В., Саванкова Е. В. Изложение иноязычных текстов как средство формирования коммуникативных умений у студентов-международников // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2 (69). – С. 559–562.
11. Россия и Индия расширяют сотрудничество в сфере науки и высшего образования: Минобрнауки России [Электронный ресурс]. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/91399/> (дата обращения: 27.07.2025).
12. Стул Т. Г., Локтев А. И. Проблемы межкультурной коммуникации и особенности обучения иностранных студентов-медиков на языке-посреднике // Перспективы науки. – 2019. – № 3 (114). – С. 156–159.

References

1. Aleshkina I. H., Zhunussova R. S. A brief overview of methods and techniques of teaching foreign languages. *Buletin of M. Kozybayev North Kazakhstan University*, 2019, no. 2 (43), pp. 53–56. (In Russian)
2. Baialieva D. A. Some problems of teaching Russian as a foreign language. *In The World of Science and Education*, 2025, no. 15, pp. 46–50. (In Russian)
3. Dasuev M. L., Borshchigova I. A. Problems and prospects of teaching Russian to foreign students in universities. *Education Management Review*, 2023, vol. 13, no. 8, pp. 241–249. (In Russian)
4. Dedakhanova M. M. Development of methods in studying a foreign language. *Oriental renaissance: Innovative, Educational, Natural and Social Sciences*, 2023, vol. 3, no. 4-2, pp. 325–330. (In Russian)
5. Zhidkova Yu. B. From listening to presentation. *Actual Issues of Modern Philology and Journalism*, 2016, no. 2 (21), pp. 67–72. (In Russian)
6. Zhuraeva I. Kh. Kizi. Text as an important tool in learning English. *Science and Education Today*, 2021, no. 6 (65), pp. 43–44. (In Russian)
7. Zorina M. E., Sokolova A. V. Methodology of work on the presentation and composition: text-centric approach. *Philological Class*, 2014, no. 1 (35), pp. 105–110. (In Russian)
8. Lianlian W. Problem of native language influence in foreign language study. *Bulletin of Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletovs. Series: Pedagogical and Psychological Sciences*, 2022, no. 48, pp. 79–87. (In Russian)

9. Petrosyan L. V. Teaching Russian as foreign language at the university. Challenges and trends. *RSUH/RGGU Bulletin: "Literary Theory. Linguistics. Cultural Studies"*, Series, 2021, no. 10 (2), pp. 241–249. (In Russian)

10. Principalova O. V., Savankova E. V. Presentation of foreign language texts as a means of developing communicative skills in international students. *World of Science, Culture, Education*, 2018, no. 2 (69), pp. 559–562. (In Russian)

11. *Russia and India are expanding cooperation in science and higher education: Ministry of Education and Science of Russia*. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/91399/> (accessed: 27.07.2025). (In Russian)

12. Stul T. G., Loktev A. I Problems of cross-cultural communication and features of teaching foreign medical students using a mediator language. *Science Prospects*, 2019, no. 3 (114). pp. 156–159. (In Russian)

Информация об авторе

Н. Д. Жилина, старший преподаватель кафедры иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей Медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия

Information about the author

N. D. Zhilina, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages and Russian as a Foreign Language for Medical Specialties of Medical Institute named after Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

Поступила: 01.06.2025

Одобрена после рецензирования: 01.07.2025

Принята к публикации: 01.08.2025

Received: 01.06.2025

Approved after review: 01.07.2025

Accepted for publication: 01.08.2025

Научная статья

УДК 372.8

Повышение эффективности обучения английскому языку в начальной школе на материале английской сказки

Лукьянова Наталья Альбертовна¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия*

Аннотация. Введение. В представленной работе сказка рассматривается как уникальная дидактическая основа обучения иностранному языку в условиях раннего обучения. На основе высокой сензитивности обучающихся в младшем возрасте использование как аутентичных, так и созданных на их основе сказочных текстов представляется эффективным приемом обучения. *Методология.* Теоретические исследования, проведенные учеными и посвященные анализу лингводидактического потенциала сказок и психолого-педагогических особенностей учащихся младшего школьного возраста, стали основой для данного исследования. *Результаты исследования* демонстрируют, что сказка рассматривается как учебный текст. В статье представлены разнообразные методы и приемы работы с литературными сказками в образовательной практике как с учебным текстом. Описаны этапы работы. Предложена методика описания результатов освоения языкового обучения. Эта методика позволяет оценить степень усвоения материала в ее динамике. *Заключение.* Доказана эффективность использования сказки в процессе обучения английскому языку.

Ключевые слова: раннее обучение; учебный текст; сказка; мотивация; эффективность обучения; языковые навыки

Для цитирования: Лукьянова Н. А. Повышение эффективности обучения английскому языку в начальной школе на материале английской сказки // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 32–40.

Scientific article

Improving the effectiveness of teaching English in primary school on the material of an English fairy tale

Lukyanova Natalia Albertovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. In the presented work, the fairy tale is considered as a unique didactic basis for teaching a foreign language in early learning. Based on the high sensitivity of students at a younger age, the use of both authentic and fairy-tale texts created on their basis seems to be an effective teaching technique. *Methodology.* Theoretical studies conducted by scientists and devoted to the analysis of the linguistic and didactic potential of fairy tales and the psychological and pedagogical characteristics of primary school students

became the basis for this study. *The results of the study* demonstrate that the fairy tale is considered in this article as an educational text. The article presents various methods and techniques of working with literary fairy tales in educational practice. just like with an educational text. The stages of the work are described. A methodology for describing the results of language learning is proposed. This technique allows us to assess the degree of assimilation of the material in its dynamics. *Conclusion.* The effectiveness of using fairy tales in the process of teaching English has been proven.

Keywords: early learning; educational text; fairytale; motivation; effectiveness of training; language skills

For citation: Lukianova N. A. Improving the effectiveness of teaching English in primary school on the material of an English fairy tale. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 32–40.

Введение. Процессы глобализации и увеличения числа международных контактов требуют расширенных возможностей коммуникации. Знание иностранного языка является основой этих процессов. В последнее время раннее обучение приобрело особую популярность. Задача педагогов в этом случае заключается в том, чтобы сделать этот процесс наиболее эффективным. Основываясь на высокой сензитивности обучающихся в младшем возрасте, педагоги предлагают приблизить процесс получения новой информации к реальности и использовать естественную потребность детей к коммуникации [11]. В этом случае одним из наиболее ценных ресурсов лингводидактики, содержащий занимательный, образный и аутентичный материал, может послужить сказка. Несмотря на известную роль сказок в процессе обучения и воспитания в практике преподавания английского языка младшим школьникам, они используются без особой системы.

Методология. Особенности использования сказок в качестве аутентичных текстов в обучении иностранным языкам и дидактической основы освещались в трудах таких ученых, как Е. И. Негневицкая, З. Н. Никитенко, В. Я. Пропп, Г. В. Рогова, Е. Н. Соловова, С. Ф. Шатилов, А. М. Шахнарович и многих других. В работах рассматривались ключевые характеристики сказки как особого жанра фольклора, обладающего специфическими структурными и содержательными особенностями. Сказка эволюционировала от мифологического мышления к поэтической фантазии, став важной частью культурного наследия. Сравнительный анализ английских и русских сказок выявил различия в построении персонажей, сюжетной структуре и подходах к развитию истории, отражении культурных особенностей. Все авторы особо подчеркивают высокую дидактическую роль сказок, особенно для детей младшего школьного возраста [5].

Использованию сказок в качестве учебного материала на уроках английского языка изучалось такими учеными, как Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко, О. В. Попова, В. В. Сафонова и др. В своих работах ученые особо отмечают, что процесс обучения английскому языку младших школьников в значительной степени определяется их психолого-педагогическими особенностями. В работах особо отмечена необходимость учета ускоренного развития психических процессов, формирования личности и эмоциональной сферы учащихся при организации языкового образования [8]. Методистами была предложена модель трехэтапной работы по аналогии с работой с учебным текстом, включающей предтекстовый, текстовый и посттекстовый этапы с использованием разнообразных приемов и форм работы. Опыт педагогов показал эффективность этой модели и при работе с английской сказкой.

Результаты исследования, обсуждение. Применение детских сказок в качестве дидактического материала на начальном этапе обучения английскому языку обладает рядом научно обоснованных преимуществ и является одним из эффективных методов образовательного процесса. Основная цель данного подхода заключается в создании условной языковой среды посредством того, что все действующие герои взаимодействуют исключительно на английском языке, что в дальнейшем способствует адаптации обучающихся к естественному восприятию и пониманию разговорной речи [6].

Захватывающие истории, яркие и запоминающиеся персонажи способствуют повышению мотивации детей младшего школьного возраста к изучению иностранного языка, обеспечивая более глубокое усвоение и запоминание лексического материала. Учебные тексты, представленные в формате сказок, стимулируют познавательную активность и вызывают яркие эмоции, что положительно сказывается на учебной мотивации [5].

В современной педагогической практике пока не сложилась единая система работы с англоязычными сказками на уроках иностранного языка в начальной школе. На данный момент в области педагогической практики не сформирована унифицированная методика работы с англоязычными сказками на уроках иностранного языка в начальных образовательных учреждениях.

Однако, принимая во внимание, что сказка может рассматриваться как текст (письменного и аудио форматов), и опираясь на опыт передовых учителей, организация работы со сказкой производится по трем ключевым этапам.

Осуществление подготовки обучающихся к восприятию текста проводится на начальном (предтекстовом) этапе. На этом этапе снимаются потенциальные языковые сложности. В это время уместны беседы о сказке как жанре, об авторе конкретного произведения, работа с иллюстрациями, семантизация новой лексики. Также важно активизировать фоновые знания учеников, связанные с темой сказки, и вызывать у них интерес к чтению. Для этого можно использовать приемы антиципации (предвосхищения содержания), такие как мозговой штурм, ассоциогаммы, работа с заголовком или ключевыми словами.

На основном (текстовом) этапе происходит непосредственное знакомство с текстом сказки. Задания к тексту направлены на проверку понимания прочитанного. На этом этапе целесообразно использовать такие задания, как ответы на общие и специальные вопросы, выражение согласия/несогласия с утверждениями, составление плана и/или последовательности событий, поиск и отработка новых слов и выражений. При этом важно использовать разные виды чтения (просмотровое, поисковое, изучающее), чтобы развивать у учащихся соответствующие стратегии работы с текстом. Полезно также включать задания на прогнозирование развития сюжета, что стимулирует активное восприятие и поддерживает интерес к чтению.

На заключительном (посттекстовом) этапе приоритет отдается творческой интерпретации и переосмыслению сюжета: инсценировкам, ролевым играм, дискуссиям. Полезно провести параллели с похожими сказками из русского фольклора, чтобы учащиеся могли сравнить особенности двух культур. Цель этапа – применить знания и умения, полученные в процессе чтения, в новых коммуникативных контекстах. Работа по созданию собственных сказок, разработке альтернативных сюжетов, финалов или продолжений историй способствует интеллектуальному и творческому развитию обучающихся.

На данном этапе работы со сказками целесообразно использовать задания, которые помогут лучше понять сюжет и характеры персонажей, а также развить навыки актерского мастерства – это и инсценировка сказки, и ролевая игра. При выполнении данных заданий обучающиеся, разыгрывая сценку из сказки, могут представить себя в роли одного из персонажей. Это задание в значительной степени поможет учащимся лучше понять эмоции персонажей, а также развить навыки коммуникации и взаимодействия в группе.

Учебные и воспитательные задачи решает такое задание как дискуссия о морали сказки. Учащиеся могут обсудить, какие уроки можно извлечь из сказки. Они могут порассуждать о важности трудолюбия, дружбы, доброты и других ценностей. Сравнение английских сказок с русскими поможет учащимся провести параллели, увидеть общие черты и различия между культурами, а также развить навыки анализа и сравнения.

Одним из заключительных задний может послужить создание собственной сказки. Например, можно написать продолжение истории или создать сказку о приключениях одного из персонажей английской сказки в современном мире. Выполнение этого задания способствует творческому развитию учащихся и их умению применять полученные знания в новых контекстах.

Введение новой лексики на начальном этапе обучения английскому должно происходить дозированно. Сказочный материал в сочетании с родным языком дает хороший эффект для запоминания слов. При этом важно не перегружать учеников большим количеством незнакомых слов, а вводить их постепенно, обеспечивая многократное повторение в разных контекстах. Полезно также использовать визуальную наглядность (картинки, реальные предметы) для семантизации новой лексики.

С учетом вышеизложенных этапов рассмотрим следующие варианты работы с текстом на примере сказки «Mouse and Bear».

Мышь и медведь

Bear спал. Неожиданно мимо пробежала Mouse. Bear схватил Mouse и только собрался ее съесть, как Mouse пропищала: «Excuse me, Bear! I am a mouse. I am poor and small. You are big and strong. Please, let me go. I can help you когда-нибудь». Bear рассмеялся: «I am Bear. I am big. You are a mouse and you are small. You can't help me». Bear немного подумал, почесал затылок лапой и сказал: «All right, Mouse, good bye!» и отпустил мышку. Mouse пропищала: «Thank you! Good-bye!» – и убежала. Через день Bear попался в охотничьи сети и, сколько ни бился, не мог выбраться. Bear закричал. Mouse услышала, прибежала и сказала: «I can help you», – и перегрызла сети. «Thank you! – сказал Bear. Вот так в конце этой истории Bear and Mouse стали друзьями.

Работая с этой сказкой, дети осваивают основную структуру предложения с глаголом связкой (I am little. You are big.). Знакомятся с некоторыми прилагательными (little, small, big, strong, poor). Изучают использование речевых формул (All right; I can help you; Excuse me; please; Thank you; Good bye).

Далее детям предлагается ответить на вопросы, заданные на родном языке, по-английски (Кто спал? Кто бежал мимо медведя? Какая была мышь? Помогла ли мышь медведю? Что понял медведь?).

На этом уроке могут быть также использованы следующие игры: «Угадай животное», «Волшебная палочка» с целью закрепления грамматических конструкций с использованием изученных прилагательных и повторения названий животных.

Приведем пример работы с использованием английской аудио сказки «Bugs Bunny at the Easter party».

1. Подготовительная работа:

- What do you think this fairy tale is about?
- We have some new words in the text. Let's look at them.
- Let's read these words: to breathe (дышать), a big purple satin (большая фиолетовая лента), a prize (приз), to carry (нести).

2. Восприятие сказки:

- Who is the main character of the fairy tale?
- What did Bugs Bunny do?
- How do you feel about the main character?

3. Проверка понимания основного содержания:

- Great job! Find sentences to illustrate the picture (предлагается две иллюстрации на выбор).

4. Развитие умений и навыков устной речи при помощи вопросов к сказке.

1. Why does Bugs breathe hard?
2. How many people go after him?
3. What does the man give him as a present?
4. What does do Bugs at the party?
5. Are Bunny's friends happy?
6. Is Bugs a lovely guest at Easter parties now?

После прочтения сказки необходимо закрепить знания обучающихся. Для этого можно использовать, например, такой прием, как «Словесное рисование», который направлен прежде всего на развитие воображения через конкретизацию словесных образов. Задача данного приема заключается в устном изображении недостающих деталей произведения.

Для закрепления лексических и грамматических навыков рекомендуется использовать творческое задание, например, «Письмо от лица героя сказки», которое основывается на пересказе определённой части или всего текста.

Один из любимых в начальной школе приемов – это «драматизация», где обучающиеся сами являются героями какого-либо сказочного произведения. Используя данный прием, учитель может проверить и оценить уровень усвоения обучающимися языкового материала и умение использовать его в устной речи. Прием можно использовать как для закрепления грамматических, лексических навыков, разговорных умений, так и для повторения пройденного материала [9].

Для формирования навыков использования основных английских глаголов и оборотов («to have» и «to be», оборот «there is», «there are») можно организовать работу на основе сюжета литературной сказки «Peter Pan». Отметим, что при работе со сказкой можно в комплексе отрабатывать все аспекты языка.

Таким образом, если рационально организовать урок: подобрать сказку в соответствии с темой (лексической и/или грамматической), придерживаться этапов работы над сказкой и разработать систему вопросов и заданий, интегрированных в процесс изучения сказок, то учитель может получить высокие результаты, что будет способствовать не только развитию личности ребенка, его когнитивных функций, но и расширению активного словарного запаса, закреплению грамматических структур, а также повышению речевой активности учащихся младшего школьного возраста.

Перспективы дальнейшего исследования могут быть связаны с более детальным изучением возможностей интеграции сказок в процесс обучения различным аспектам английского языка (фонетика, грамматика, лексика), разработкой системы упражнений и заданий на основе сказочных текстов, а также с проведением эмпирических исследований эффективности использования сказок в языковом образовании младших школьников.

При оценке эффективности обучения необходимо опираться на результаты не только предметных результатов, прописанных в образовательной программе, но и развития коммуникативных и творческих навыков, навыков командной работы. Результаты эффективности могут быть достоверными только при учете всех составляющих [11].

Для этого прежде всего необходимо определить, по каким критериям и показателям будут оцениваться результаты эффективности выбранного приема обучения. После проведения промежуточного контроля необходимо выставить результаты в таблицу. Для удобства результаты лучше оценивать по десятибалльной шкале. Далее определяется среднеарифметический показатель по каждому оцениваемому критерию. Отметим, что для выявления эффективности в ее динамике по определенным педагогом показателям можно использовать различные формы исследования: наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование, опрос, анализ исследовательской или творческой работы и т. д.

Для определения эффективности работы со сказкой рассматривается результативность освоения лексических, грамматических и коммуникативных навыков на протяжении трех занятий. Результаты представлены в таблице.

Таблица

Сводная матрица динамики результатов обучающихся

ФИО ученика	Лексические навыки			Грамматические навыки			Коммуникативные навыки			Общая оценка эффективности овладения материалом		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
№ урока	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Результаты	5	7	9	4	6	8	3	6	9	4	6,3	8,6

Как видно из таблицы, результаты эффективности освоения навыков по трем выбранным критериям при работе со сказкой значительно увеличились (от показателя 4 до 8,6).

Заключение. Таким образом, исходя из того, что английская сказка является ценным ресурсом изучения английского языка на начальном уровне образования, ее грамотное использование на уроках способствует не только прочному освоению лексических единиц и грамматических конструкций, но и развитию коммуникативных навыков, что в свою очередь стимулирует интеллектуальное и творческое развитие обучающихся.

В результате систематической и грамотно спланированной работы с текстами англоязычных сказок формируется позитивный эмоциональный фон, повышается мотивация к изучению языка и в целом укрепляется интерес к образовательной деятельности, что является подтверждением эффективности обучения английскому языку в начальной школе на материале английской сказки.

Список источников

1. Бочарникова А. С., Ерёмкина С. А. Использование сказки на уроках английского языка в средней школе [Электронный ресурс] // Филологический класс. – 2017. – № 2 (48). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-skazki-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-sredney-shkole> (дата обращения: 13.06.2025).
2. Власян Н. Э. Особенности формирования коммуникативной культуры младших школьников при изучении английского языка [Электронный ресурс] // Символ науки. – 2022. – № 4-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-kommunikativnoy-kultury-mladshih-shkolnikov-pri-izuchenii-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 19.07.2025).
3. Гараева Х. И.-К. Дидактический потенциал сказки на уроке иностранного языка // Аллея науки. – 2018. – Т. 2, № 10 (26). – С. 23–26.
4. Короткова И. П. Роль фольклора в многоуровневой системе обучения английскому языку младших школьников [Электронный ресурс] // Вестник ТГУ. – 2012. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-folklor-a-v-mnogourovnevoy-sisteme-obucheniya-angliyskomu-yazyku-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 13.06.2025).
5. Лукьянова Н. А. Дидактическая сказка на уроках иностранного языка // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2024. – С. 206–210.
6. Лукьянова Н. А. Из опыта использования сказки при обучении английскому языку // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 32–39.
7. Орлова С. Н., Чернецкая О. О. Метод коммуникативных заданий в обучении английскому языку // Вопросы прикладной лингвистики. – 2017. – № 2 (26). – С. 76–88.
8. Пирожкова А. О. Обучение английскому языку младших школьников с учетом их психологических особенностей // Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 44-1. – С. 199–207.
9. Шайхутдинова Т. Н. Особенности использования лексических стилистических средств в английской народной сказке // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 61-9. – С. 8–11.
10. Шалаева З. И. Особенности обучения английскому языку младших школьников в условиях федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс] // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 1 (26). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-angliyskomu-yazykumladshih-shkolnikov-v-usloviyah-federalnyh-gosudarstvennyh-obrazovatelnyh-standartov> (дата обращения: 13.06.2025).
11. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. – М.: Институт практической психологии, 2017. – С. 239–253.
12. Янечко Р. В. Театрально-музыкальная деятельность – средство формирования иноязычных речевых навыков у дошкольников // Инновационные технологии в методике преподавания иностранных языков: педагогические технологии, наиболее эффективно реализующие ФГОС: материалы VII Всероссийского семинара для преподавателей английского языка. – Екатеринбург, 2013. – С. 107–117.

References

1. Bocharnikova A. S., Eremina S. A. The use of fairy tales in English lessons in secondary schools. *Philological Class*, 2017, no. 2 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-skazki-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-sredney-shkole> (accessed: 06.13.2025). (In Russian)

2. Vlasyan N. E. N. Features of the formation of the communicative culture of younger schoolchildren when learning English. *Symbol of Science*, 2022, no. 4-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-kommunikativnoy-kultury-mladshih-shkolnikov-pri-izuchenii-angliyskogo-yazyka> (accessed: 07.19.2025). (In Russian)
3. Garaeva Kh. I.-K. Didactic potential of a fairy tale in a foreign language lesson. *Alley of Science*, 2018, vol. 2, no. 10 (26), pp. 23–26. (In Russian)
4. Korotkova I. P. The role of folklore in the multilevel system of teaching English to younger schoolchildren. *Bulletin of TSU*, 2012, no. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-folklor-a-v-mnogourovnevnoy-sisteme-obucheniya-angliyskomu-yazyku-mladshih-shkolnikov> (accessed: 06.13.2025). (In Russian)
5. Lukyanova N. A. Didactic fairy tale in foreign language lessons. *Psychological and pedagogical education in modern conditions: a collection of articles based on materials from the VI All-Russian Scientific and Practical Conference*. Novosibirsk: Publishing House of NSPU, 2024, pp. 206–210. (In Russian)
6. Lukyanova N. A. From the experience of using fairy tales in teaching English. *Constructive Pedagogical Notes*. 2024, no. 4 (24), pp. 32–39. (In Russian)
7. Orlova S. N., Chernetskaya O. O. The method of communicative tasks in teaching the English language. *Questions of Applied Linguistics*, 2017, no. 2 (26), pp. 76–88 (In Russian)
8. Pirozhkova A. O. Teaching English to younger students, taking into account their psychological characteristics. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2014. no. 44-1, pp. 199–207. (In Russian)
9. Shaikhutdinova T. N. Features of the use of lexical stylistic means in the English folk tale. *Trends in the Development of Science and Education*, 2020, no. 61-9, pp. 8–11. (In Russian)
10. Shalaeva I. N. Features of teaching English to younger schoolchildren in the context of federal state educational standards. *News of DGPU. Psychological and pedagogical sciences*, 2014, no. 1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-angliyskomu-yazykumladshih-shkolnikov-v-usloviyah-federalnyh-gosudarstvennyh-obrazovatelnyh-standartov>. (accessed: 06.13.2025).
11. Elkonin D. B. Psychology of teaching a younger student. *Mental development in childhood: Selected psychological works*. Moscow: Institute of Practical Psychology, 2017, pp. 239–253. (In Russian).
12. Yanechko R. V. Theatrical and musical activity is a means of forming foreign language speech skills in preschoolers. *Innovative technologies in teaching foreign languages: pedagogical technologies that most effectively implement the Federal State Educational Standard: materials of the VII All-Russian seminar for English language teachers*. Yekaterinburg, 2013, pp. 107–117. (In Russian)

Информация об авторе

Н. А. Лукьянова, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

N. A. Lukyanova, Candidate of Philological Sciences, the Head of the Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 01.06.2025

Одобрена после рецензирования: 01.07.2025

Принята к публикации: 01.08.2025

Received: 01.06.2025

Approved after review: 01.07.2025

Accepted for publication: 01.08.2025

Искусственный интеллект как помощник преподавателя РКИ: автоматизация рутины для реализации студенто-ориентированного подхода

Мартусевич Ольга Сергеевна¹

¹*Петрозаводский государственный университет,
Петрозаводск, Россия*

Аннотация. Введение. В статье рассматривается проблема перегруженности преподавателей РКИ рутинными задачами, препятствующими реализации студенто-ориентированного подхода. Цель статьи – анализ возможностей современных ИИ-инструментов (популярных нейросетей и специализированных онлайн-платформ) для автоматизации этих задач. *Методология.* Существующую литературу по проблематике исследования можно разделить на несколько ключевых блоков. К первому блоку относятся авторы, которые изучают процесс цифровизации образования и роль искусственного интеллекта в современном образовании. Второе направление концентрируется на практическом использовании ИИ в обучении иностранным языкам и РКИ в частности. *Результаты исследования* систематизированы в таблице, показывающей соответствие инструментов конкретным задачам РКИ. *Заключение.* Выявлено, что ИИ эффективен для генерации/адаптации текстов, создания упражнений, визуального контента, проверки работ, поиска и создания аутентичных материалов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; нейросети; цифровое образование; искусственный интеллект в образовании; педагогическая технология; информационные технологии

Для цитирования: Мартусевич О. С. Искусственный интеллект как помощник преподавателя РКИ: автоматизация рутины для реализации студенто-ориентированного подхода // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 41–50.

Scientific article

Artificial intelligence as an Russian as a foreign language teaching assistant: automating routine tasks for student-centered focus

Martusevich Olga Sergeevna¹

¹*Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

Abstract. Introduction. The article deals with the problem of overload of RCT teachers with routine tasks that hinder the implementation of a student-oriented approach. The purpose of the article is to analyze the capabilities of modern AI tools (popular neural networks and specialized online platforms) to automate these tasks. *Methodology.* The existing literature on research issues can be divided into several key blocks. The first block includes authors who study the process of digitalization of education and the role of artificial intelligence in

modern education. The second area focuses on the practical use of AI in teaching foreign languages and RCT in particular. *The results of the study.* The results are systematized in a table showing the correspondence of the tools to the specific tasks of the RCT. *Conclusion.* It has been revealed that AI is effective for generating/adapting texts, creating exercises, visual content, reviewing works, searching and creating authentic materials.

Keywords: Russian as a foreign language; neural networks; digital education; artificial intelligence in education; pedagogical technology; information technology

For citation: Martusevich O. S. Artificial intelligence as an Russian as a foreign language teaching assistant: automating routine tasks for student-centered focus. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 41–50.

Введение. Современное преподавание русского языка как иностранного (РКИ) развивается в условиях значительного роста спроса на изучение языка и одновременного увеличения разнообразия учащихся по уровню владения, целям, возрасту и культурному бэкграунду. Этот динамичный контекст неизмеримо повышает требования к профессиональной компетентности преподавателя, ключевым из которых является реализация студенто-ориентированного подхода. Преподаватель должен уметь мотивировать студентов, находить к каждому индивидуальный подход, применять творческие методики подачи материала, чтобы сделать его более интересным и увлекательным.

Однако парадокс современного образовательного процесса в том, что ценное время и интеллектуальная энергия преподавателя все чаще поглощаются бесконечным потоком рутинных, операционных задач. Рост нагрузки, подготовка и адаптация учебных материалов (часто для разных групп одновременно), массовая проверка домашних заданий и контрольных работ, необходимость предоставления быстрой обратной связи – все это создает огромную нагрузку, при которой фокус на студенте неизбежно отодвигается на второй план.

В этой ситуации закономерно растет интерес к цифровым инструментам в образовании (EdTech) и в частности к стремительно развивающимся технологиям искусственного интеллекта (ИИ) и нейросетевым моделям. Цифровизация уже привела к использованию обучающих платформ и онлайн-ресурсов в образовательном процессе. Сейчас ИИ все больше переходит из теории в практику, демонстрируя потенциал для решения конкретных образовательных задач. Один из самых важных аспектов для преподавателя – способность ИИ автоматизировать именно те повторяющиеся и трудоемкие задачи (вроде проверки типовых заданий или генерации учебных материалов), которые отнимают значительную часть времени и создают основной барьер для реализации качественной работы со студентами.

Таким образом, ключевая проблема, с которой сталкивается современный преподаватель РКИ, – это острый дефицит времени и сил на реализацию студенто-ориентированного подхода, вызванный перегруженностью рутинными задачами. В этих условиях возрастает актуальность перераспределения преподавательских ресурсов и поиска инструментов для повышения эффективности и качества преподавания в условиях ограниченного времени. Искусственный интеллект с его растущим потенциалом в обработке данных и выполнении алгоритмизируемых функций представляется одним из наиболее перспективных кандидатов на роль эффективного помощника преподавателя. Целью статьи является анализ возможностей современных

ИИ-инструментов, эффективно работающих с русским языком, для автоматизации ключевых рутинных задач преподавателя РКИ.

Методология. Для достижения поставленной цели в исследовании использовались следующие методы: анализ научной и учебно-методической литературы, анализ функциональных возможностей отобранных инструментов, практический метод использования нейросетей для решения конкретных рутинных задач. Существующую литературу по проблематике исследования можно разделить на несколько ключевых блоков. К первому блоку относятся авторы, которые изучают процесс цифровизации образования и роль искусственного интеллекта в современном образовании. Здесь можно упомянуть работы таких авторов, как М. В. Авершина [1], Р. И. Бадыков [3], Е. В. Вовк [4], А. В. Резаев, Н. Д. Трегубова [11] и др. Они исследуют потенциал ИИ для персонализации обучения, анализа больших данных и изменения педагогических парадигм; задают общий контекст, но часто не углубляются в специфику предметных областей или задачи оптимизации преподавательского труда.

Второе направление концентрируется на практическом использовании ИИ в обучении иностранным языкам и РКИ в частности. Так, авторы Д. В. Агальцова [2], П. В. Сысоев и Е. М. Филатов [14] исследуют возможности ИИ-инструментов и информационных и коммуникативных технологий в обучении иностранным языкам, в частности русского как иностранного. В статье «Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному» [14] они рассматривают функционал общедоступных чат-ботов и голосовых помощников, а также нейросеть ChatGPT и предлагают варианты их использования в образовательном процессе. Однако в этих работах акцент больше сделан на обучении студентов, а не на разгрузке преподавателя.

В то же время авторов, рассматривающих возможности искусственного интеллекта и нейросетей для оптимизации деятельности преподавателя, не так много. В этой области можно выделить работы А. Г. Широколовой [15], где изучается обучающий потенциал нейросетей применительно к образовательному процессу и оптимизации работы преподавателя высшей школы, а также П. В. Сысоева [13], в которой рассматриваются различные векторы использования технологий ИИ в педагогическом процессе.

Таким образом, проведенный анализ литературы выявляет значительный дисбаланс: несмотря на обширные исследования процесса цифровизации образования и конкретных практик применения ИИ в лингводидактике РКИ, направленных преимущественно на студента, систематических работ, посвященных целенаправленному использованию искусственного интеллекта как помощника преподавателя РКИ с целью высвобождения его времени от рутинных задач, явно недостаточно. Существующие исследования по оптимизации труда педагога либо носят общий характер, либо не фокусируются исключительно на специфическом контексте преподавания русского языка как иностранного с его уникальными требованиями к работе с ошибками иностранцев, адаптацией материалов под разнообразные культурные бэкграунды и уровни владения языком.

Результаты исследования, обсуждение. Переходя к практической части исследования, направленной на анализ возможностей ИИ и в частности нейросетей как ассистента преподавателя РКИ, необходимо прежде всего четко определить объект автоматизации – те рутинные, операционные задачи, которые отнимают значитель-

ную часть рабочего времени педагога. Систематизация задач позволит целенаправленно рассмотреть функциональные возможности современных ИИ-инструментов применительно к решению конкретных проблемных зон в работе преподавателя РКИ.

Основываясь на анализе преподавательской практики и существующей научной и учебно-методической литературы, рутинные задачи преподавателя русского языка как иностранного можно разделить на несколько взаимосвязанных блоков.

Первый блок – учебное планирование. Этот процесс включает в себя не только разработку календарно-тематического плана (КТП) на курс, но и глубокую проработку предметно-тематического содержания, а также создание детальных планов конкретных тем и отдельных занятий (конспектов/сценариев). Это очень трудоемкий и затратный по времени и ресурсам вид работы [13], так как требует продуманного распределения работы над лексикой, грамматикой, фонетикой, видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в рамках каждой темы и занятия с учетом типичных трудностей для иностранных учащихся, тщательного отбора материалов, а также реалистичной оценки и распределения времени, необходимого для усвоения материала студентами.

Второй блок составляют задачи по подготовке и адаптации учебных материалов. Этот процесс не всегда ограничивается лишь поиском готовых ресурсов; он требует глубокого творческого и методического подхода. Основная сложность в подготовке к занятиям заключается в необходимости создания или тщательной переработки материалов под конкретную группу учащихся, учитывая их уровень владения языком, языковой и культурный бэкграунд, цели и специфику обучения, а также индивидуальные особенности усвоения.

Разработка разнообразных упражнений составляет значительную часть подготовки к занятию. Преподавателю необходимо создавать лексические и грамматические задания, которые не только отрабатывают конкретное правило, но и делают это в коммуникативно-релевантном контексте. Кроме того, недостаточно всегда работать с одними и теми же видами упражнений, иначе студенты быстро потеряют интерес и учебную мотивацию [7]. Преподаватель постоянно должен включать свою фантазию и разрабатывать различные типы заданий (например, задания множественного выбора, подстановку, трансформацию, задания с открытым ответом, кроссворды, сопоставление и другие). Особую сложность представляет подбор или создание аутентичных и методически выверенных текстов, соответствующих уровню группы и изучаемой теме, которые затем становятся основой для таких упражнений.

Не меньше ресурсов требует задача создания эффективных коммуникативных заданий. Их не всегда достаточно в учебниках, или они являются недостаточно хорошо проработанными. Иногда преподавателю необходимо потратить много времени, чтобы придумать темы для дискуссий и диалогов, разработать детальные сценарии ролевых игр и симуляций, прописать роли участников, контекст ситуации, необходимые речевые модели.

Для облегчения восприятия сложных правил рекомендуют использовать визуальные и наглядные материалы (наглядные презентации, схемы, таблицы, инфографику) [5]. Подбор и создание релевантных изображений, иллюстраций, видеофрагментов, которые не просто украсят презентацию, а будут нести смысловую и обучающую нагрузку, способствуя лучшему пониманию и запоминанию – всё это является трудоемким процессом, отнимающим существенное время преподавателя.

Наконец, значительные усилия требуются для разработки оценочных инструментов. Чтобы обеспечить объективность оценки и снизить процент списывания (что особенно актуально в больших и мононациональных группах), преподавателю часто приходится создавать несколько вариантов контрольных и проверочных работ одинакового уровня сложности.

Третьим блоком рутинных задач преподавателя можно выделить проверку работ студентов и предоставление своевременной обратной связи по ним. Высокая трудоемкость данного процесса обусловлена необходимостью детального анализа выполненных заданий в условиях значительной численности академических групп и интенсивной учебной нагрузки. Систематическая задержка в проверке, часто исчисляемая днями или неделями, существенно снижает эффективность коррекционной работы, поскольку приводит к ослаблению мотивационной вовлеченности обучающихся и затрудняет своевременное осознание и исправление ими допущенных ошибок.

Таким образом, подготовка материалов для РКИ требует постоянных усилий по поиску, адаптации и тщательной методической проработке контента. Основная сложность заключается в необходимости индивидуального подбора материалов под каждую конкретную группу или конкретного студента, а также в огромном объеме ручной работы по созданию множества упражнений, текстов, заданий и презентаций. При этом многие элементы этой работы обладают четкой структурой (например, типы упражнений, шаблоны заданий) или основаны на формализуемых правилах (грамматика, лексика). Такие элементы открывают возможности для использования ИИ-инструментов в качестве помощника, способного генерировать первичные варианты, экономя драгоценное время педагога для их последующей методической доработки и персонализации.

Существует большой выбор различных ИИ-инструментов, которые можно использовать при подготовке материалов для уроков РКИ. К наиболее популярным инструментам ИИ, используемым в преподавании, можно отнести голосовые помощники, нейросети, чаты GPT, чат-боты [12]. Учитывая выявленные ресурсоемкие задачи преподавателя РКИ (комплексное планирование, подготовка адаптированных материалов, оперативная проверка работ), особый интерес представляют инструменты ИИ, способные генерировать, анализировать и обрабатывать текстовый контент на русском языке, а также создавать визуальный контент (картинки, презентации). Поэтому далее в исследовании будут детально рассмотрены функциональные возможности и практическая применимость наиболее популярных нейросетевых платформ (YandexGPT, DeepSeek, Шедеврум, Gamma App и другие) именно в контексте ассистирования преподавателю РКИ при выполнении рутинных операций.

YandexGPT может быть задействован в образовании для различных целей. Его основная функция – генерация текстового материала любого типа и сложности. С помощью этой нейросети можно генерировать тексты, создавать задания и упражнения. Кроме того, эта нейросеть способна создавать картинки по текстовым запросам. Она также поддерживает вставку медиафайлов и pdf, что позволяет загружать письменные работы студентов для первичной проверки и выявления ошибок.

DeepSeek – китайская нейросеть с открытым исходным кодом, демонстрирующая высокую эффективность в обработке текстовой информации. Для преподавателей РКИ наиболее ценны ее возможности по анализу и структурированию учебно-

го контента: генерация адаптированных текстов, создание заданий и упражнений, генерация коммуникативных заданий, создание нескольких вариантов однотипных упражнений.

Perplexity представляет собой специализированную нейросетевую модель, разработанную для информационного поиска и генерации текстовых материалов на основе пользовательских запросов. Ключевая отличительная особенность данной системы заключается в ее ориентации на исследовательскую деятельность: Perplexity осуществляет подбор релевантных источников по заданной тематике или конкретному вопросу, сопровождая результаты генерации предоставлением всех использованных ссылок. Этот функционал способствует повышению достоверности выдаваемой информации. Преподавателям РКИ он полезен при подборе аутентичных материалов (статьи, видео) с автоматическим цитированием источников, что обеспечивает надежность контента. Система генерирует структурированные планы уроков, объясняет лингвистические термины и адаптирует сложные тексты до нужного уровня.

Помимо крупных и многофункциональных нейросетей (таких как YandexGPT, Perplexity, DeepSeek и др.) существуют специализированные сервисы, способные решать конкретные задачи РКИ (анализ текста, проверка грамматики, создание визуального контента). Например, платформа «Шедевр» ориентирована на генерацию и обработку визуального контента. В РКИ ее можно применять для создания иллюстраций к текстам или по заданному описанию, чтобы облегчить объяснение лексики, и как вспомогательный ресурс для развития речевых навыков через описание визуальных данных.

Онлайн-платформа Gamma App помогает создавать и редактировать презентации и инфографики. Для преподавателя РКИ значимо преобразование конспектов в слайды с визуальным оформлением грамматических правил (например, схемы спряжений), генерация карточек для запоминания лексики или интерактивных упражнений. Экспорт в PPT/PDF и совместное редактирование ускоряют подготовку комплектов раздаточных материалов [15].

Текстометр – специализированный сервис для лингвистического анализа текстов в контексте РКИ. Определяет уровень сложности по шкале CEFR, выделяет ключевую лексику, подсчитывает процент слов из лексических минимумов ТРКИ и генерирует адаптированные версии оригинальных текстов. Преподаватель использует его для объективной оценки пригодности материалов, создания диктантов или контрольных работ с заданными параметрами [9].

Орфограмма представляет собой онлайн-платформу для автоматизированной проверки орфографии, пунктуации и грамматики русскоязычных текстов. Интеграция в учебный процесс РКИ позволяет оперативно выявлять ошибки в письменных работах студентов (сочинения, эссе) с детализированными пояснениями правил. Платформа удобна в использовании и может применяться для первичной проверки письменных работ.

Для наглядного представления соответствия функционального потенциала рассмотренных инструментов конкретным потребностям преподавателя ключевые рутинные задачи и наиболее эффективные для их решения нейросети и ИИ-сервисы систематизированы в таблице.

ИИ-инструменты, позволяющие решать рутинные задачи преподавателя РКИ

Название ИИ-инструмента	Доступ	Поддержка русского языка	Автоматизация рутинных задач преподавателя
1	2	3	4
YandexGPT	Бесплатный доступ через Yandex аккаунт и «Нейросеть с Алисой»	Интерфейс: русский язык Ответы на запросы: русский язык	<ul style="list-style-type: none"> • генерация и адаптация текстов любой сложности; • создание лексических и грамматических упражнений любого типа; • генерация идей для коммуникативных заданий; • детальное описание инструкций, сценариев, ролей для ролевых игр и симуляций; • создание нескольких вариантов однотипных заданий; • первичная проверка и анализ письменных работ с возможностью анализа jpg и pdf файлов; • генерация картинок по текстовым запросам
DeepSeek	Бесплатный доступ без ограничений	Интерфейс: английский язык Ответы на запросы: русский язык	<ul style="list-style-type: none"> • генерация и адаптация текстов любой сложности; • создание лексических и грамматических упражнений любого типа; • генерация идей для коммуникативных заданий; • детальное описание инструкций, сценариев, ролей для ролевых игр и симуляций; • создание нескольких вариантов однотипных заданий; • первичная проверка и анализ письменных работ, представленных печатным текстом
Perplexity	Бесплатный доступ с ограниченными функциями	Интерфейс: русский язык Запросы: русский язык	<ul style="list-style-type: none"> • подбор аутентичных материалов; • адаптация текстов под определенный уровень; • генерация планов уроков; • генерация текстов; • создание кратких пересказов и обобщение больших текстов
Шедеврум	Бесплатный доступ с неограниченными функциями	Интерфейс: русский язык Запросы: русский язык	<ul style="list-style-type: none"> • создание картинок по текстовым описаниям
Gamma App	Бесплатный доступ с ограниченными функциями	Интерфейс: английский язык Ответы на запросы: русский язык	<ul style="list-style-type: none"> • генерация и редактирование презентаций; • создание инфорграфики

Окончание табл.

1	2	3	4
Текстометр	Бесплатный доступ с ограниченными функциями.	Интерфейс: русский язык Ответы на запросы: русский язык	<ul style="list-style-type: none"> • определение уровня сложности русскоязычного текста; • адаптация текста по определенный уровень; • проверка орфографии печатного текста
Орфогаммка	Бесплатный доступ с ограниченными функциями	Интерфейс: русский язык Ответы на запросы: русский язык	<ul style="list-style-type: none"> • анализ текста на тавтологию и неестественные сочетания; • проверка пунктуации, орфографии, грамматики стилистики

Заключение. Таким образом, проведенный анализ демонстрирует, что современные инструменты ИИ, в особенности нейросетевые платформы и специализированные сервисы, обладают значительным потенциалом для эффективного ассистирования преподавателю РКИ в решении ключевых рутинных задач. Функционал наиболее популярных ИИ-инструментов (от генерации адаптированных текстов, упражнений и планов уроков до анализа сложности материалов, создания визуального контента и автоматизированной проверки работ) напрямую адресован наиболее трудоемким и ресурсозатратным аспектам работы педагога: комплексному планированию, подготовке и адаптации учебных материалов, а также оперативной проверке и обратной связи. Однако важно подчеркнуть, что внедрение ИИ не подменяет методическую компетенцию и творческую роль преподавателя, а оптимизирует временные затраты на рутинные операции, высвобождая ресурсы для индивидуальной работы и педагогического творчества.

Список источников

1. *Авершина М. В.* Искусственный интеллект в современном образовании // Академическая публицистика. – 2021. – № 5. – С. 483–485.
2. *Агальцова Д. В., Валькова Ю. Е.* Технологии искусственного интеллекта для преподавателей вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2. – С. 5–7.
3. *Бадыков Р. И., Лёхин А. С., Чернова С. В.* Внедрение технологии искусственного интеллекта в образование // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2019. – № 9. – С. 52–55.
4. *Вовк Е. В., Супрун А. А.* Искусственный интеллект и цифровая педагогика как тренд современной образовательной среды высших учебных заведений // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77. – С. 84–86.
5. *Дзюба Е. В., Массалова А. Э.* Игровые интерактивные технологии на уроках РКИ в системе профессионально-ориентированного обучения // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 2. – С. 46–55.
6. *Доненко О. Л., Доненко И. Л., Байбагышов Е. М.* Искусственный интеллект в образовании как фактор, повышающий качество образования // Наука и творчество: вклад молодежи: сборник материалов IV Всероссийской молодежной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Махачкала: Типография ФОРМАТ, 2023. – С. 22–24.
7. *Жаковицкова А. А., Леонова Е. В.* Способы повышения мотивации при обучении иностранному языку // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. – 2020. – № 12. – С. 191–195.

8. Кондрахина Н. Г., Петрова О. Н. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1. – С. 360–363.

9. Лапошина А. Н., Лебедева М. Ю. Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному // Русистика. – 2021. – № 3. – С. 331–345.

10. Плехотнюк О. С. Особенности разработки вариативных тестовых заданий с использованием чат-бота с искусственным интеллектом ChatGPT в обучении будущих педагогов иностранному языку // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2023. – № 3. – С. 107–115.

11. Резаев А. В., Трегубова Н. Д. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 6. – С. 19–37.

12. Рублева Е. В. Искусственный интеллект в практике преподавания РКИ // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа: сборник трудов Международной научно-практической конференции. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 188–190.

13. Сысоев П. В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. – 2023. – № 10. – С. 9–33.

14. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. – 2024. – № 2. – С. 300–314.

15. Широколобова А. Г. Искусственный интеллект как инструмент оптимизации работы преподавателя высшей школы // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – № 2. – С. 138–144.

References

1. Avershina M. V. Artificial intelligence in modern education. *Academic Journalism*, 2021, no. 5, pp. 483–485. (In Russian)

2. Agaltsova D. V., Valkova Y. E. Artificial intelligence technologies for university teachers. *World of Science, Culture, Education*, 2023, no. 2, pp. 5–7. (In Russian)

3. Badykov R. I., Lyokhin A. S., Chernova S. V. Implementation of artificial intelligence technology in education. *Skif. Issues of Student Science*, 2019, no. 9, pp. 52–55. (In Russian)

4. Vovk E. V., Suprun A. A. Artificial intelligence and digital pedagogy as a trend in the modern educational environment of higher educational institutions. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2022, no. 77, pp. 84–86. (In Russian)

5. Dzyuba E. V., Massalova A. E. Interactive game technologies in Russian as a foreign language lessons in the system of professionally oriented training. *Pedagogical Education in Russia*, 2019, no. 2, pp. 46–55. (In Russian)

6. Donenko O. L., Donenko I. L., Baibagyshov E. M. Artificial intelligence in education as a factor improving the quality of education. *Science and creativity: Youth contribution: Collection of materials of the IV All-Russian Youth Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists*. Mahachkala: Format Publishing House, 2023, pp. 22–24. (In Russian)

7. Zhakovshchikova A. A., Leonova E. V. Ways to increase motivation when teaching a foreign language. *Foreign Languages in the Context of Intercultural Communication*, 2020, no. 12, pp. 191–195. (In Russian)

8. Kondrakhina N. G., Petrova O. N. Using the capabilities of artificial intelligence for teaching foreign languages: A new reality. *World of Science, Culture, Education*, 2024, no. 1, pp. 360–363. (In Russian)

9. Laposhina A. N., Lebedeva M. Y. Textometr: An online tool for determining the complexity level of texts in Russian as a foreign language. *Russian Studies (Rusistika)*, 2021, no. 3, pp. 331–345. (In Russian)

10. Plokhotnyuk O. S. Features of developing variable test tasks using the ChatGPT AI chatbot in teaching future foreign language teachers. *Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Informatics and Informatization of Education*, 2023, no. 3, pp. 107–115. (In Russian)

11. Rezaev A. V., Tregubova N. D. ChatGPT and artificial intelligence in universities: What future can we expect? *Higher Education in Russia*, 2023, no. 32 (6), pp. 19–37. (In Russian)

12. Rubleva E. V. Artificial intelligence in the practice of teaching Russian as a foreign language. *RFL: Linguo-Methodological Educational Platform: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. Belgorod: Belgorod State National Research University, 2023, pp. 188–190. (In Russian)

13. Sysoev P. V. Artificial intelligence in education: Awareness, readiness, and practice of using AI technologies by higher school teachers in professional activities. *Higher Education in Russia*, 2023, no. 10, pp. 9–33. (In Russian)

14. Sysoev P. V., Filatov E. M. Artificial intelligence technologies in teaching Russian as a foreign language. *Russian Studies (Rusistika)*, 2024, no. 2, pp. 300–314. (In Russian)

15. Shirokolobova A. G. Artificial intelligence as a tool for optimizing the work of a higher school teacher. *Pedagogy. Theory and Practice*, 2024, no. 2, pp. 138–144. (In Russian)

Информация об авторе

О. С. Мартусевич, преподаватель кафедры иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей Медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия.

Information about the author

O. S. Martusevich, Lecture of the Department of Foreign Languages and Russian as Foreign Language for Medical Specialties of the Medical Institute named after the Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia.

Поступила: 01.06.2025

Одобрена после рецензирования: 01.07.2025

Принята к публикации: 01.08.2025

Received: 01.06.2025

Approved after review: 01.07.2025

Accepted for publication: 01.08.2025

Формирование патриотических ценностей у студентов вуза в процессе иноязычного образования

Шерехова Ольга Михайловна¹

¹*Петрозаводский государственный университет,
Петрозаводск, Россия*

Аннотация. Введение. Цели статьи – описать и проанализировать опыт использования метода проектов в иноязычном процессе обучения студентов вуза с целью формирования у них патриотических ценностей. *Методология.* Вопрос формирования патриотических ценностей подрастающего поколения представлен в научно-педагогической литературе довольно широко, поскольку в современной ситуации воспитание любви к Родине и готовность ее защищать приобрели особое значение. *Результаты исследования.* В статье представлен опыт организации иноязычного процесса обучения студентов различных направлений подготовки с использованием проектной деятельности, в ходе которой студенты создают проекты о регионе их проживания. *Заключение.* Участие в проектах позволяет получать новые знания о своем регионе, погружаться в историю и культуру малой родины, что без сомнения способствует формированию у них патриотических ценностей.

Ключевые слова: патриотические ценности; патриотическое воспитание; региональный патриотизм; иноязычное образование; проектная деятельность

Для цитирования: Шерехова О. М. Формирование патриотических ценностей у студентов вуза в процессе иноязычного образования // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3(27). – С. 51–58.

Scientific article

Formation of patriotic values among university students in the foreign language educational process

Sherekhova Olga Mikhailovna¹

¹*Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of this article is to describe and analyze the experience of using the project method in the foreign language learning process of university students in order to form their patriotic values. *Methodology.* The issue of the formation of patriotic values of the younger generation is widely represented in the scientific and pedagogical literature, since in the modern situation, the education of love for the Motherland and the willingness to defend it have acquired special importance. *The results of the study.* The article presents the experience of organizing a foreign language learning process for students of various fields of study using project activities, during which students create projects about their region of residence. *Conclusion.* Participation in projects allows them

to gain new knowledge about their region, immerse themselves in the history and culture of their small homeland, which undoubtedly contributes to the formation of patriotic values among them.

Keywords: patriotic values; patriotic education; regional patriotism; foreign language education; project activities

For citation: Sherekhova O. M. Formation of patriotic values among university students in the foreign language educational process. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 51–58.

Введение. Формирование патриотических ценностей у обучающихся сегодня является одной из приоритетных задач патриотического воспитания в высшей школе. Актуальность проблемы патриотического воспитания подрастающего поколения находит отражение в научно-педагогических статьях, авторы которых указывают на необходимость поиска форм и способов организации мероприятий и событий, посвященных формированию ценностного отношения к своей стране, народу, культурному наследию, истории и традициям. Однако большинство статей посвящено вопросам патриотического воспитания в школе, мало уделяется внимания формам воспитания патриотических ценностей в вузе, тогда как сегодня государственная политика в области патриотического воспитания граждан Российской Федерации направлена на развитие у молодежи духовно-нравственных ценностей, любви к Родине, чувства ответственности за свою страну, готовности к ее защите.

Совершенствование форм и методов работы с молодежью, развитие системы патриотического воспитания в целом, улучшение информационного обеспечения патриотической работы – основные задачи, которые возлагаются на педагогов высшей школы. В связи с этим в вузах разрабатываются ежегодные планы воспитательной работы, обязательной составляющей которых являются мероприятия по гражданско-патриотическому воспитанию. Студенты вовлекаются в различные мероприятия, организованные в рамках воспитательной работы в вузах, участвуют в акциях, посвященных памятным датам истории Российского государства, взаимодействуют с общественными организациями и многое другое. Воспитание патриотических ценностей у молодежи не может ограничиваться внеаудиторной деятельностью, в которой участвуют далеко не все студенты. Развитие патриотических чувств к своей стране может и должно осуществляться в рамках изучения многих дисциплин гуманитарного цикла. Иностранный язык, будучи надпредметной дисциплиной, также может включать в себя разнообразное содержание, в том числе материалы, способствующие становлению национального самосознания, гордости за свою страну, патриотического отношения к ней. Цели статьи – описать и проанализировать опыт использования материалов и средств для развития патриотических ценностей у студентов вуза в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык».

Методология. В процессе организации мероприятий по воспитанию патриотических ценностей у студентов вуза использовался метод проекта, который имеет практико-ориентированный характер и предполагает самостоятельную работу обучающихся для решения конкретной задачи. В процессе выполнения задания обучающиеся приобретают новые знания, умения и навыки, а завершается проект созданием реального продукта. Использование проектной деятельности на занятиях по иностранному языку способствует развитию у студентов исследовательской компетенции, коммуникативных и творческих способностей, умений планировать,

организовывать и оценивать свою деятельность. Проектная деятельность отрицает усвоение готовых знаний [12] и предполагает самостоятельный поиск и отбор необходимых материалов и дальнейший их анализ. Решение проектных задач позволяет формировать универсальные компетенции обучающихся, что отвечает требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [6]. Также в статье использованы методы анализа литературы по исследуемой проблеме, интерактивные методы обучения иностранному языку, сравнение и обобщение результатов.

Определение «патриотические ценности» трактуется с различных точек зрения: философской, социологической, психологической и педагогической. С точки зрения педагогов и психологов, патриотические ценности – это мотивация и социально-психологические установки, направленные на преобразование окружающего мира, формирующиеся в процессе воспитания и определяющие уровень патриотической воспитанности обучающего [5]. Патриотические ценности – это «чувства гражданина-патриота, отношение к Родине, истории, традициям и культуре своего народа» [5, с. 17]. Патриотические ценности формируются в процессе патриотического воспитания и становятся руководящими принципами поведения. Авторы, описывающие проблемы организации патриотического воспитания, сходятся во мнении, что основой для него могут стать гуманитарные дисциплины [3]. В рамках школьной программы воспитание патриотизма, как правило, интегрируется в такие дисциплины, как «Окружающий мир», «Обществознание», «Физическая культура» [3], «История», «Литература» и др.

Поскольку в вузе дисциплина «Иностранный язык» является обязательной для студентов как гуманитарных, так и технических направлений подготовки, представляется возможной интеграция патриотического воспитания в ее содержание. О. А. Максимчик, П. А. Головина считают, что, с одной стороны, в процессе изучения иностранного языка происходит развитие иноязычной коммуникативной компетенции, включающей в себя межкультурную компетенцию, которая подразумевает приобщение к культуре страны изучаемого языка. С другой стороны, изучение иностранного языка способствует формированию «качеств гражданина и патриота, развитию национального самосознания и гражданской идентичности личности» [3, с. 80]. Это происходит благодаря лучшему осознанию величия собственной культуры, важности сохранения ее традиций и обычаев.

По мнению ряда ученых, воспитание патриотических чувств к Родине должно начинаться с развития бережного отношения к месту, где ты проживаешь [4; 7; 10; 11]. В последнее время поднимается вопрос формирования регионального патриотизма, которое представляет собой относительно новую область научных исследований. По мнению О. А. Фарковой и И. В. Федосовой, региональный патриотизм представляет собой проявление любви к своей малой родине, заботе о ней, приверженности к региону проживания, которая выражается через активное участие в его социальной, культурной и политической жизни [7]. Р. И. Щукина и Н. В. Вяткина считают, что именно в социальном пространстве малой родины начинает формироваться гражданственность человека через ценностное отношение к истории, культуре, знаковым событиям региона [11]. Региональный патриотизм является импульсом для преобразования, улучшения качества жизни в регионе, а также способствует развитию ценностного отношения к малой родине. Включение регионального компонента в содержание иностранного языка также позволяет развивать умения у об-

учающихся представлять родную культуру международному сообществу и активно участвовать в диалоге культур [1; 2; 8]. Таким образом, представляется актуальным включение регионального компонента в содержание иноязычного образования, благодаря которому студенты не только знакомятся с иноязычной культурой и ее особенностями, но и изучают историю, культуру и традиции своего края. Кроме того, включение регионального компонента в иноязычное образование студентов вуза позволяет разрешить проблему непонимания между представителями разных народов и наций [2]. Поиск информации о своем регионе, изучение культурных ценностей и традиций, получение новых знаний о малой родине способствуют формированию патриотических ценностей подрастающего поколения.

Результаты исследования, обсуждение. В Петрозаводском государственном университете иностранный язык преподается с учетом профиля подготовки. Студенты изучают профессионально ориентированную лексику, читают тексты, смотрят видео, связанные с будущей профессией. Язык профессии активно используется в ролевых играх, смоделированных ситуациях, диалогах, в ходе которых решаются профессиональные задачи на иностранном языке. Преподаватели используют как традиционные, так и инновационные методы обучения, способствующие развитию познавательного интереса, повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.

Одним из методов, часто используемых в процессе иноязычного обучения, является метод проектов. Студенты получают задания, в результате выполнения которого создается реальный продукт. Проектная деятельность применяется на протяжении всего курса изучения дисциплины «Иностранный язык» и охватывает различные тематики. Так, первый проект, который предлагается студентам различных направлений уже на первом курсе, предполагает создание видеоролика на тему «Почему я выбрал эту профессию». Студенты подготавливают видеоряд и монтируют ролик, в котором рассказывают о собственном пути к профессии. Ролики оцениваются жюри по заранее выданным критериям, таким как оригинальность, креативность, правильность использования грамматики и лексики, качество озвучки и даже наличие спецэффектов. Таким образом, студенты погружаются не только в процесс овладения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией, но и в творческую деятельность, позволяющую развивать их креативные способности и инициативность. Студенты-медики готовят видеонструкции к различным медицинским манипуляциям в виде цифровых историй, в которых предлагают пошаговые действия их выполнения, сопровождая всё иллюстрациями или фотографиями. Студенты направления подготовки «Туризм» готовят проекты, связанные с популяризацией мест отдыха в своем регионе. Они разрабатывают туристические маршруты, готовят буклеты и брошюры о достопримечательностях Карелии на английском языке. Политологи разрабатывают презентации об известных политиках, делают документальные фильмы о них и многое другое. Таким образом, проекты, выполняемые студентами, как правило, так или иначе связаны с будущей профессиональной сферой.

В рабочие программы всех направлений подготовки включены общие темы, изучение которых не зависит от профессиональной сферы. Например, студенты изучают модуль «Навстречу глобальным вызовам», разбирая проблемы, волнующие всё человечество [9]. В рамках данного модуля студенты узнают, что проблемы голода, бедности, отсутствия чистой воды, безграмотности, неравенства существуют

в мире до сих пор. Изучая проблемы мирового масштаба, иногда приходится констатировать тот факт, что они являются актуальными и для нашей страны. Студенты изучают «Цели устойчивого развития», читают тексты и смотрят видео об истории появления данной повестки в мире. Затем в заключении изучения модуля им предлагается создать видеоролики о проблемах, касающихся своего региона. Студенты снимают видео, освещая саму проблему и предлагают пути ее решения. Лучшие работы проекта по решению жюри размещались на YouTube-канале, но в связи с возникшими проблемами в его работе ролики теперь загружаются на Rutube самими студентами.

Так, студенты выполнили ряд видеопроектов, связанных с проблемами раздельного сбора мусора в городе, распространения пластика, выброса вредных газов в воздух, с угрозой загрязнения водоемов в республике из-за организации на них форелевых хозяйств и многие другие. Также студенты освещают социальные проблемы своего региона, например, мошенничество по отношению к пожилым людям, социальное одиночество, низкий уровень дохода, безработица, употребление алкоголя и наркотиков и многие другие. Студенты анализируют степень распространения той или иной проблемы в регионе и предлагают пути ее решения. Кроме того, сами принимают активное участие в различных мероприятиях, таких как помощь пожилым людям, приютам для бездомных животных, уборках территорий и многих других. Таким образом, студенты вовлекаются в проекты, которые являются действенными инструментами активизации деятельности обучающихся по решению различных проблем региона, что способствует укреплению их патриотического отношения к месту проживания.

Одним из самых популярных проектов как среди студентов, так и школьников, реализуемых преподавателями Петрозаводского государственного университета уже на протяжении четырех лет, является проект «Неизведанная Карелия». Этот проект в первую очередь предполагает создание роликов о Карелии на английском языке с использованием оригинальных материалов. Кроме того, проект включает в себя организацию мастер-классов для обучающихся школ по реализации проектов и учебных исследований, видеосъемке и подготовке видеороликов, а также проведение круглых столов, бесед и других встреч студентов со школьниками.

Конкурс видеороликов о Карелии проходит четыре раза в год, оценивается жюри, которое определяет победителей. Участники создают ролики в разных жанрах: от информационного до игрового видео по разнообразным темам, указанным в Положении о проведении конкурса. Темы варьируются от национальной кухни до описания и представления неизведанных уголков республики. Обучающиеся снимают также ролики о туристических дестинациях, о людях, прославивших наш край, о важности сохранения языка, об исторических событиях, повлиявших на развитие региона. Жюри оценивает конкурс по определенным критериям, главный из которых – оригинальность фото и видеоматериалов. Кроме этих критериев, жюри учитывает креативность студентов и творческий подход к созданию роликов, качество звука и видеоряда. Проведенный опрос среди обучающихся на основе авторской анкеты показал, что основными мотиваторами для участия в проекте стали интерес к истории и культуре малой родины, а также желание попрактиковать свои умения и навыки говорения на английском языке. Количество участников проекта, а их более ста, говорит о том, что проект пользуется популярностью среди студентов и школьников города.

Еще один проект, участие в котором принимают студенты вуза, связан с трагической историей малой родины и, как правило, приурочен ко Дню Победы, – это конкурс инфографики. Конкурс посвящен памяти узников нацизма. На территории Карелии в годы Великой Отечественной войны находились концентрационные лагеря, в которых содержались малолетние заключенные. Студенты изучают документы, беседуют с родственниками людей, которые оказались в этих лагерях, а затем готовят инфографики. Эти инфографики включают в себя фотографии, рисунки и короткие тексты, описывающие страшные воспоминания этих дней. Проект позволяет студентам раскрыть трагические страницы истории нашего края и проникнуться особым отношением к старшему поколению. Это, безусловно, формирует патриотические ценности молодого поколения, чувства любви и ответственности за свою Родину, способствует становлению национального самосознания.

Заключение. Таким образом, организация проектной деятельности с включением регионального компонента в рамках иноязычного образования позволяет студентам не только изучать страницы истории, культурные традиции своего народа, но и обращать внимание на проблемы, связанные с регионом проживания. Обучающиеся пытаются понять суть этих проблем, предлагают пути их решения и даже предпринимают ответственные шаги. Поиск, анализ и обработка информации позволяют пропускать ее через себя, переосмысливать и делать выводы. В процессе работы над проектом формируются патриотические ценности обучающихся, которые проявляются в желании улучшить жизнь в своем регионе, сделать его более привлекательным для местных жителей и гостей республики. Обучающиеся предлагают конкретные действия по решению проблем и принимают активное участие в них. Ценностное отношение к малой родине обуславливает заботу, гордость и чувство ответственности за нее, за ее благополучие и процветание. Всё это способствует формированию патриотических чувств к своей стране и ее народу.

Список источников

1. *Аксентьева Е. А.* Роль регионального компонента в высшем образовании при обучении иностранному языку // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2 (26). – С. 11–16.
2. *Бакурова Е. Н.* Региональный компонент содержания обучения иностранному языку // Научные известия. – 2021. – № 22. – С. 7–15.
3. *Максимчик О. А., Головина П. А.* Патриотическое воспитание школьников по принципу диалога культур при обучении иностранному языку // Поволжский педагогический вестник. – 2022. – Т. 10, № 4 (37). – С. 76–88.
4. *Пацева Е. Н.* Формирование национальной гордости в условиях регионального патриотического воспитания // Kant. – 2020. – № 3 (36). – С. 358–562.
5. *Пупырёв И. А.* Структурно-содержательный аспект патриотических ценностей студентов // Гуманитарные исследования. Психология и педагогика. – 2023. – № 15. – С. 15–22.
6. *Темяникова Э. Б.* Использование проектной деятельности в конкурсных состязаниях при обучении иностранному языку // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – С. 1–9.
7. *Фаркова О. А., Федосова И. В.* Региональный патриотизм: сущность и изучение проблемы // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. – 2023. – № 9. – С. 179–185.

8. Шахворостова Е. А. Диалог культур на уроках английского языка с использованием национально-регионального компонента // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. – 2018. – № 26. – С. 145–148.
9. Шерехова О. М. Организационно-педагогические условия воспитания глобальной гражданственности в процессе иноязычного образования бакалавров гуманитарных направлений подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26, № 190. – С. 42–52.
10. Штец А. А. Региональный компонент в современном российском образовании // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 291–295.
11. Щукина Р. И., Вяткина Н. В. Региональный патриотизм как фактор развития территории [Электронный ресурс] // Вестник Прикамского социального института. – 2022. – № 3 (93). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-patriotizm-kak-faktor-razvitiya-territorii> (дата обращения: 11.07.2025).
12. Якушев М. В. Методология и методика оценки результатов проектной деятельности в иноязычном образовании // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2019. – № 2 (83). – С. 355–359.

References

1. Aksentyeva E. A. Role of a Regional Component in the Higher Education in the Process of Training of a Foreign Language. *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2015, no. 2 (26), pp. 11–16. (In Russian)
2. Bakurov E. N. Regional Component of the Content of Foreign Language Teaching. *Scientific News*, 2021, no. 22, pp. 7–15. (In Russian)
3. Maksimtchik O. A., Golovina P. A. Patriotic Education While Teaching Foreign Languages at School: Dialogue of Culture Approach. *Pedagogical Bulletin of the Volga Region*, 2022, vol. 10, no. 4 (37), pp. 76–88. (In Russian)
4. Paceva E. N. Formation of National Pride in the Conditions of Regional Patriotic Education. *KANT*, 2020, no. 3 (36), pp. 358–362. (In Russian)
5. Pupyrev I. A. Structural and content aspect of patriotic values of students. Humanitarian Studies. *Pedagogy and Psychology*, 2023, no. 15, pp. 15–22. (In Russian)
6. Temyanikova E. B. Project-based learning in foreign language competition format. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2020, no. 3 (8), pp. 1–9. (In Russian)
7. Farkova O. A., Fedosova I. V. Regional Patriotism: Essence and Study of the Problem. *Pedagogical Experiment: Approaches and Problems*, 2023, no. 9, pp. 179–185. (In Russian)
8. Shahvorostova E. A. Cultural dialogue in English lessons using the national-regional component. *Bulletin of the Khakass State University named after N. F. Katanov*, 2018, no. 26, pp. 145–148. (In Russian)
9. Sherekhova O. M. Organizational and pedagogical conditions for global citizenship education in the process of foreign language teaching of bachelors in humanities. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 2021, vol. 26, no. 190, pp. 42–52. (In Russian)
10. Shtets A. A. Regional Component in Modern Russian Education. *Problems of Modern Education*, 2020, no. 67-2, pp. 291–295. (In Russian)
11. Schukina R. I., Vyatkina N. V. Regional patriotism as a factor of territorial development. *Bulletin of Prikamsky Social Institute*, 2022, no. 3 (93). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-patriotizm-kak-faktor-razvitiya-territorii> (accessed: 11.07.2025). (In Russian)
12. Yakushev M. V. Methodology and the evaluations methods of the results of project activities in foreign language education. *Scientific Notes of Orel State University*, 2019, vol. 2, no. 83, pp. 355–359. (In Russian)

Информация об авторе

О. М. Шерехова, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия.

Information about the author

O. M. Sherekhova, Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Department of Foreign Languages and Russian as a Foreign Language for Medical Specialties of Medical Institute named after Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia.

Поступила: 01.06.2025

Одобрена после рецензирования: 01.07.2025

Принята к публикации: 01.08.2025

Received: 01.06.2025

Approved after review: 01.07.2025

Accepted for publication: 01.08.2025

Научная статья

УДК 37.04

Педагогические условия нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка

Бекларян Каролина Ваграмовна¹,
Лукаш Сергей Николаевич¹

¹Армавирский государственный педагогический университет,
Армавир, Россия

Аннотация. Введение. Целью исследования выступает выявление педагогических условий нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка. *Методология.* В работе использованы методы педагогического исследования: анализ педагогической литературы, нормативных документов; обобщение опыта работы практиков по проблеме; наблюдение; изучение продуктов учебной, воспитательной деятельности. Методологической основой исследования являются личностно-ориентированный, аксиологический подходы, труды педагогов, учебные пособия по проблемам семейного неблагополучия. *Результаты исследования.* В процессе исследования установлено, что педагогическими условиями нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка являются создание единообразной образовательно-коррекционной среды в образовательном учреждении; осуществление подготовки педагогов к работе с неблагополучными семьями и детьми, воспитывающимися в них; подробное изучение условий воспитания ребенка внутри семьи; изучение индивидуальных особенностей ребенка; организация занятости несовершеннолетнего; педагогическая поддержка детям и семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию. *Заключение.* Установлено, что четкая последовательность действий при соблюдении данных условий является предпосылкой эффективной нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка в кризисных ситуациях.

Ключевые слова: неблагополучная семья; воспитание; педагогические условия; детско-родительские отношения; причины неблагополучия

Для цитирования: Бекларян К. В., Лукаш С. Н. Педагогические условия нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 59–66.

Pedagogical conditions for neutralizing the influence of a dysfunctional family on a child

Beklaryan Karolina Vagramovna¹,
Lukash Sergey Nikolaevich¹

¹Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

Abstract. Introduction. The purpose of this study is to identify pedagogical conditions for neutralizing the influence of a dysfunctional family on a child. **Methodology.** The following methods of pedagogical research were used in the work: analysis of pedagogical literature, regulatory documents; generalization of the experience of practitioners on the problem; observation; study of the products of educational and upbringing activities. The methodological basis of the study is the personality-oriented, axiological approaches, the works of teachers, and teaching aids on the problems of family dysfunction. **Research results.** The study established that the pedagogical conditions for neutralizing the influence of a dysfunctional family on a child are: creation of a uniform educational and correctional environment in the educational institution; training of teachers to work with dysfunctional families and children brought up in them; detailed study of the conditions of upbringing of a child within the family; study of the individual characteristics of the child; organization of employment of a minor; pedagogical support for children and families in difficult life situations. **Conclusion.** It has been established that a clear sequence of actions in compliance with these conditions are prerequisites for the effective neutralization of the influence of a dysfunctional family on a child in crisis situations.

Keywords: dysfunctional family; upbringing; pedagogical conditions; parent-child relationships; causes of dysfunction

For citation: Beklaryan K. V., Lukash S. N. Pedagogical conditions for neutralizing the influence of a dysfunctional family on a child. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 59–66.

Введение. Исследования ученых, связанные с изучением влияния семьи на развитие ребенка, показывают, что присутствие в семье каких-либо факторов неблагополучия обуславливает в той или иной мере психическую травматизацию детей. Травматизация и социальная дезадаптация ребенка как последствия влияния факторов семейного неблагополучия закладывается в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Целью исследования выступает выявление педагогических условий нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка. Объектом – воспитание ребенка младшего школьного возраста в неблагополучной семье. Предмет исследования – это формы, средства, методы нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка младшего школьного возраста в среднем образовательном учреждении.

Основными задачами, которые решались в статье, являются:

- изучение факторов и причин неблагополучия в семьях, их влияние на воспитание;
- выявление педагогических условий нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка.

Методология. В работе использованы методы педагогического исследования: анализ педагогической литературы, нормативных документов; обобщение опыта работы исследователей по проблеме; наблюдение; изучение продуктов учебной, воспитательной деятельности.

Анализ исследований по теме влияния неблагополучной семьи на развитие ребенка выявил определенные противоречия:

- между потребностями государства и общества в создании благоприятного семейного климата, способствующего воспитанию и развитию детей и условиями, негативно влияющими на благополучие некоторых семей в обществе;
- между значимостью семейной среды в воспитании детей и относительно недостаточным исследованием факторов и условий нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка.

Эти противоречия актуализируют проблему определения педагогических условий нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка. На сегодняшний день проблема исследования является междисциплинарной и требует внимания со стороны как педагогики, социологии, психологии, так и медицины. Детально вопрос нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка рассматривали В. Г. Баженов [1], Н. Н. Подпоронова [7], Е. Н. Касаркина [6], М. И. Рожков [9], Н. Е. Щуркова [13].

Некоторые авторы, такие как В. Г. Баженов и Н. Н. Подпоронова, считают, что основными факторами влияния на самоопределение и социализацию ребенка являются особенности его окружения вне семьи – друзья, школа, уличная среда. В свою очередь, Е. Н. Касаркина [6], М. И. Рожков [10], Н. Е. Щуркова [13] делают вывод о максимальном влиянии на ребенка атмосферы, складывающейся в семье.

Результаты исследования, обсуждение. Главной отличительной особенностью, которой обладают семьи с ярко выраженной степенью неблагополучия, – проявление данного неблагополучия одновременно в нескольких жизненных сферах, например в материальной и социальной либо исключительно в рамках межличностных отношений, нарушения детско-родительских отношений.

На поведение ребенка, его самовосприятие и восприятие окружающего мира большое влияние оказывают обстановка в семье, детско-родительские отношения, поведение членов семьи (не только родителей, но и бабушек, дедушек, братьев, сестер и иных родственников), окружающих несовершеннолетнего с самого его рождения. Дети копируют поведение, способы выражения чувств и мыслей, поступки, совершаемые близкими людьми в домашней обстановке. Дети учатся жизни, подражая родителям и другим членам семьи, стараются получить во всем одобрение взрослых, а следовательно, перенимают их модель поведения и, попав в трудную ситуацию, ведут себя соответственно данной модели.

Неблагополучие в семье бывает разным – это не только постоянные конфликтные ситуации в семье или аморальное поведение членов семьи, но и недостаток любви к ребенку, так необходимой для гармоничного развития его личности [3].

Семейное неблагополучие в любом его проявлении приводит к жизненному риску для ребенка, порождает огромное количество поведенческих и эмоциональных проблем, а во взрослом возрасте такие проблемы перерастают в депрессии, неврозы, отклоняющееся поведение и психосоматические заболевания.

Школа, где ребенок проводит значительную часть времени, может существенно влиять на поведение ребенка [12]. Как правило, в образовательных учреждениях

основным блоком социальной работы занимается заместитель директора по воспитательной работе, социальный педагог и педагоги-психологи. Однако очень важно, чтоб и классные руководители, педагоги-предметники и другие сотрудники образовательного учреждения знали и понимали признаки социального неблагополучия, которое может быть выявлено в семьях учеников, и, что самое главное, – знали и понимали алгоритм индивидуальной работы с учениками, воспитывающимися в таких семьях [12].

Классный руководитель, – как правило, тот преподаватель, который максимальное количество времени контактирует со своими подопечными. Именно от него и должна исходить первичная информация о неблагополучии в семье, ведь в некоторых ситуациях требуется вмешательство служб системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: таких как управление социальной защиты, органы опеки и попечительства, правоохранительные органы.

Основной задачей классного руководителя является создание условий для правильного духовного, эмоционального и физического развития своих учеников, учитывая их интересы, потребности, возрастные, физические и психологические особенности.

Для изучения возрастных, физических и психологических особенностей ребенка в первую очередь классному руководителю необходимо познакомиться с его семьей, узнать психологическую атмосферу, которая окружает несовершеннолетнего дома, осмотреть материально-бытовые условия проживания [4].

Традиционными формами работы с родителями для классного руководителя являются.

- проведение родительских собраний;
- проведение общественных мероприятий с родителями;
- индивидуальные консультации;
- посещение на дому.

При этом классный руководитель, как и другие учителя, должен обращать внимание и на показатели негативного воздействия, проявляющиеся у ребенка в школьной жизни, которые также являются маркерами неблагополучия. Такие маркеры могут появиться и в семьях, не имеющих ранее признаков неблагополучия, в связи с какими-либо изменениями: разводом родителей, рождением ребенка в семье, сменой места жительства, болезнью члена семьи и др. Такими показателями могут быть:

- бродяжничество;
- снижение успеваемости;
- пропуски уроков без уважительной причины;
- появление вредных привычек;
- агрессивность;
- повышенная утомляемость;
- совершение правонарушений, преступлений;
- неуравновешенность психики;
- тревожность;
- вступление в деструктивные, криминальные сообщества;
- частое употребление ненормативной лексики;
- отсутствие навыков личной гигиены;
- конфликты с учителями, сверстниками;

- самоповреждающее поведение;
- разговоры о суициде, смерти;
- утрата интереса к хобби, внеурочным занятиям [2].

При выявлении таких признаков педагогам рекомендуется незамедлительно начать индивидуальную работу с несовершеннолетним. В отношении несовершеннолетнего (или семьи) социальным педагогом составляется комплексный план индивидуальной работы с семьей, в котором присутствуют мероприятия классного руководителя, психолога, социального педагога, педагога-организатора. Из сторонних участников воспитательного процесса в индивидуальной работе обязательно присутствует инспектор полиции по делам несовершеннолетних и священнослужитель. Но к составлению каждого плана требуется индивидуальный подход – при работе с несовершеннолетним, употребляющим наркотические вещества или алкоголь, обязательно привлекается специалист наркологического диспансера, при работе с детьми, оставшимися без попечения родителей, – специалист органов опеки и попечительства [11].

В случае выявления психологом значительно отклоняющегося поведения родитель и ребенок сопровождаются в психоневрологический диспансер для исключения заболеваний, а в случае выявления врачом патологии – назначения медикаментозного лечения.

Так, для подготовки классных руководителей и преподавателей к результативной индивидуальной работе с учащимися, показывающими хоть один из перечисленных маркеров, или с учащимися, в семьях которых выявлено ранее семейное неблагополучие, необходимо регулярно проводить методические мероприятия. Для организации в том числе и такой методической работы в школах создается штаб воспитательной работы. В состав штаба воспитательной работы входят заместитель директора по воспитательной работе, социальный педагог, педагог-психолог, руководитель школьного методического объединения классных руководителей, руководитель спортивного клуба, педагог дополнительного образования, библиотекарь, педагог-организатор (старший вожатый), инспектор ПДН [8].

В рамках методической работы с преподавателями и классными руководителями проводятся лекции на основании методических рекомендаций, разработанных Министерством просвещения РФ, областными и региональными министерствами, муниципальными органами, осуществляющими управление образовательными организациями, а также специализированными учреждениями – центрами развития образования, центрами психолого-педагогической и медико-социальной помощи, методическими объединениями социальных педагогов, педагогов-психологов. В рамках заседания педагогических советов также освещается вопрос выявления семейного неблагополучия, педагогам напоминают о первых признаках проблем в семье.

В методической работе членам штаба воспитательной работы помогают члены муниципальной комиссии по делам несовершеннолетних, сотрудники отделов по делам несовершеннолетних. Основная функция этих сотрудников – помочь педагогическим работникам оценить факторы негативного влияния семьи на ребенка и при необходимости организовать межведомственное взаимодействие с целью оказания помощи несовершеннолетнему. Поддержка может быть разнообразной: от оказания семье помощи в виде продуктовых наборов, одежды, предметов личной гигиены до в случаях угрозы жизни и здоровью ребенка изъятия из кровной семьи [5].

Таким образом, в проведенном исследовании теоретически обобщены педагогические условия коррекционного воспитания ребенка в неблагополучных семьях, особенности психоэмоционального климата внутри в таких семьях. Исходя из принятого нами положения, что педагогические условия нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка – это система педагогических мер, направленных на выведение семьи из трудной жизненной ситуации, нами были теоретически обобщены данные условия, включающие:

- создание единообразной образовательно-коррекционной среды в образовательном учреждении;
- осуществление подготовки педагогов к работе с неблагополучными семьями и детьми, воспитывающимися в них;
- подробное изучение условий воспитания ребенка и особенностей психоэмоционального климата внутри семьи;
- изучение индивидуальных особенностей ребенка;
- организация занятости несовершеннолетнего в секциях и кружках в школе, а также в иных организациях и учреждениях на безвозмездной основе;
- педагогическая поддержка детей и семей, попавших в трудную жизненную ситуацию, со стороны школьного педагога-психолога и классного руководителя;
- в случае установления проблем в материальной сфере совместный с родителями поиск возможностей оказания адресной материальной помощи попечительским советом и иными источниками.

Заключение. На основании изложенного можно сделать вывод, что четкая последовательность действий при соблюдении данных условий, соблюдение основных этических принципов, осмысленное и эффективное использование различных методов индивидуальной работы, а также последовательное выполнение дифференцированного, возрастного и индивидуального подходов являются предпосылками эффективной нейтрализации влияния неблагополучной семьи на ребенка в кризисных ситуациях.

Список источников

1. *Баженов В. Г.* Социальная педагогика. Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2023. – 262 с. // Образовательная платформа Юрайт. – URL: <https://urait.ru/bcode/513810> (дата обращения: 24.04.2025).
2. *Бибикова Н. В.* Особенности социального сопровождения семей, находящихся в социально опасном положении [Электронный ресурс] // Наука в жизни человека. – 2022 – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialnogo-soprovozhdeniya-semey-nahodyaschihsya-v-sotsialno-opasnom-polozenii/viewer> (дата обращения: 09.04.2025).
3. *Зикратов В. В.* Дисфункциональная семья как предмет и объект исследования социальной педагогики // Социальная педагогика. – 2006. – № 1. – С. 41–50.
4. *Кадирова Е. В.* Практика работы с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации [Электронный ресурс] // Традиции и новации в дошкольном образовании: сетевое изд. – 2020. – № 2 (15). – URL: <https://artculus-info.ru/wp-content/uploads/2020/05/Kadirova.pdf?ysclid=m5ox1ej4f9345807534> (дата обращения: 23.04.2025).
5. *Казанцева О. А., Гурьянова Т. А.* Роль социальной поддержки и произвольной регуляции в психологическом благополучии подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации [Электронный ресурс] // Российский социально-

гуманитарный журнал. – 2023. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsialnoy-podderzhki-i-proizvolnoy-regulyatsii-v-psihologicheskom-blagopoluchii-podrostkov-nahodyaschihsya-v-trudnoy> (дата обращения: 09.04.2025).

6. Касаркина Е. Н., Бистаякина Д. А. Девиантное родительство как предмет социальной практики [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025 – № 3 (153) – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-roditelstvo-kak-predmet-sotsialnoy-praktiki/viewer> (дата обращения: 15.04.2025).

7. Подпорошникова Н. Н., Анисимова Д. А. Проблемы социального сопровождения семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации [Электронный ресурс] // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки. – 2022. – № 1 (74). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-roditelstvo-kak-predmet-sotsialnoy-praktiki/viewer> (дата обращения: 20.01.2025).

8. Педагогика: учебник и практикум для вузов / под ред. Е. А. Подымовой. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. – 246 с.

9. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога: учебное пособие для вузов / под ред. Н. Е. Щурковой. – М.: Юрайт, 2023. – 319 с.

10. Рожков М. И. Социальная педагогика [Электронный ресурс]: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2025. – 287 с. // Образовательная платформа Юрайт. URL: <https://urait.ru/bcode/562077> (дата обращения: 24.04.2025).

11. Скрабина Д. В., Данковцев О. А. Опыт организации социальной работы с неблагополучными семьями // Актуальные проблемы социально-экономического развития современного общества: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – Киров, 2024. – С. 14–17.

12. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для вузов / под ред. М. И. Рожкова. – М.: Юрайт, 2023. – 252 с.

13. Шульга Т. И. Работа с неблагополучной семьей [Электронный ресурс]: учеб. пособие для вузов. – М.: Юрайт, 2025. – 213 с. // Образовательная платформа Юрайт. – URL: <https://urait.ru/bcode/569575> (дата обращения: 24.04.2025).

References

1. Bazhenov V. G. Social pedagogy. Prevention of neglect and juvenile delinquency: a teaching aid for universities. Moscow: Yurait Publ., 2023, 262 p. *Educational platform Yurait*. URL: <https://urait.ru/bcode/513810> (accessed: 24.04.2025). (In Russian)

2. Bibikova N. V. Features of social support for families in a socially dangerous situation. *Science in Human Life*, 2022, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialnogo-soprovozhdeniya-semey-nahodyaschihsya-v-sotsialno-opasnom-polozenii/viewer> (accessed: 09.04.2025). (In Russian)

3. Zikratov V. V. Dysfunctional family as a subject and object of research in social pedagogy. *Social Pedagogy*, 2006, no. 1, pp. 41–50 (In Russian)

4. Kadirova E. V. Practice of working with families in difficult life situations. *Traditions and Innovations in Preschool Education: Online Publication*, 2020, no. 2 (15). URL: <https://articulus-info.ru/wp-content/uploads/2020/05/Kadirova.pdf?ysclid=m5ox1ej4f9345807534> (accessed: 23.04.2025). (In Russian)

5. Kazantseva O. A., Guryanova T. A. The role of social support and voluntary regulation in the psychological well-being of adolescents in difficult life situations. *Russian Social and Humanitarian Journal*, 2023, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsialnoy-podderzhki-i-proizvolnoy-regulyatsii-v-psihologicheskom-blagopoluchii-podrostkov-nahodyaschihsya-v-trudnoy> (accessed: 09.04.2025). (In Russian)

6. Kasarkina E. N., Bistyaykina D. A. Deviant parenting as a subject of social practice. *International Research Journal*, 2025, no. 3 (153). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-roditelstvo-kak-predmet-sotsialnoy-praktiki/viewer> (accessed: 15.04.2025). (In Russian)

7. Podporinova N. N., Anisimov D. A. Problems of social support for families in difficult life situations. *Scientific and Practical Electronic Journal Alley of Science*, 2022, no. 1 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-roditelstvo-kak-predmet-sotsialnoy-praktiki/viewer> (accessed: 20.01.2025). (In Russian)

8. *Pedagogy: textbook and practical training for universities*. Edited by E. A. Podymova. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2022, 246 p. (In Russian)

9. *Pedagogy. Educational activities of the teacher: a teaching aid for universities*. Edited by N. E. Shchurkova. Moscow: Yurait Publ., 2023, 319 p. (In Russian)

10. Rozhkov M. I. Social pedagogy: a textbook for universities. Moscow: Yurait Publ., 2025, 287 p. *Educational platform Yurait*. URL: <https://urait.ru/bcode/562077> (accessed: 24.04.2025). (In Russian)

11. Skryabina D. V., Dankovtsev O. A. Experience of organizing social work with dysfunctional families. *Actual problems of socio-economic development of modern society: materials of the V international. scientific and practical. conf. Kirov, 2024*, pp. 14–17. (In Russian)

12. *Theory and methods of education: textbook and workshop for universities*. Edited by M. I. Rozhkov. Moscow: Yurait Publ., 2023, 252 p. (In Russian)

13. Shulga T. I. Working with a Dysfunctional Family: A Textbook for Universities. Moscow: Yurait Publ., 2025, 213 p. *Yurait Educational Platform*. URL: <https://urait.ru/bcode/569575> (accessed: 24.04.2025). (In Russian)

Информация об авторах

К. В. Бекларян, студентка 4 курса физико-математического факультета, Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия.

С. Н. Лукаш, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия.

Information about the authors

K. V. Beklaryan, 4th-year student, Physics and Mathematics Department, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia.

S. N. Lukash, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia.

Поступила: 01.06.2025

Одобрена после рецензирования: 01.07.2025

Принята к публикации: 01.08.2025

Received: 01.06.2025

Approved after review: 01.07.2025

Accepted for publication: 01.08.2025

Локус контроля и мотивация учебной деятельности подростков

Петровская Вера Геннадьевна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – выявить особенности взаимосвязи локуса контроля и мотивации к учебной деятельности в подростковом возрасте. Актуальность исследования состоит в том, что современное российское общество предъявляет высокий уровень требований к качеству подготовленности выпускников общеобразовательной школы, поэтому требования и ожидания семьи и школы к подростку очень высоки. В силу возраста и этих требований, которые повышают тревожность и стресс, они также оказывают значительное влияние на учебную мотивацию школьников. *Методология.* На мотивацию учения влияет множество факторов: индивидуальные особенности обучающегося, сложность учебной программы, применяемые учителем методы преподавания, социальное окружение, психологический климат класса. В работах Е. А. Сорокоумовой отмечается, что важнейшим фактором, влияющим на развитие мотивации учения, является социальная обстановка, значительное влияние могут оказывать сверстники (феномен группового давления) и отношение родителей (пример их профессиональной деятельности, интерес к учебе, помощь и поддержка). Но не следует и преуменьшать роль индивидуальности обучающегося: уровня интеллекта и типа мышления, качеств характера, особенностей эмоционально-волевой сферы и пр. Среди этих характеристик следует отметить и локус контроля. Гипотеза исследования: при доминировании внешнего локуса контроля обучающиеся подросткового возраста в большей степени ориентированы на внешние стимулы, а при доминировании внутреннего локуса контроля у подростка довольно высок уровень внутренней положительной мотивации. *Результаты исследования.* В статье дана информация об организации исследования, подборе диагностических методик и методов математической статистики, представлены результаты исследования. *Заключение.* Обучающиеся подросткового возраста с интернальным локусом контроля считают, что их успешность зависит не столько от внешних обстоятельств, сколько от внутренних усилий, что напрямую связано с высоким уровнем познавательных интересов и мотивами саморазвития. Обучающиеся с экстернальным локусом контроля уверены в том, что внешние обстоятельства играют более важную роль в их жизни, а это снижает уровень познавательных интересов, усиливает внешнюю мотивацию.

Ключевые слова: локус контроля; интернальность; мотив; мотивация; мотивы самообразования; мотивация учебной деятельности; учебно-познавательные мотивы; экстернальность

Для цитирования: Петровская В. Г. Локус контроля и мотивация учебной деятельности подростков // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 67–75.

Locus of control and motivation for learning activities of adolescents

Petrovskaya Vera Gennadyevna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,
Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of the study: to identify the features of the relationship between the locus of control and motivation for learning in adolescence. The relevance of the study is that modern Russian society places high demands on the quality of training of comprehensive school graduates, so the demands and expectations of the family and school for a teenager are very high. Due to age and these demands, which increase anxiety and stress, has a significant impact on the learning motivation of schoolchildren. *Methodology.* The motivation for learning is influenced by many factors: individual characteristics of the student, the complexity of the curriculum, the teaching methods used by the teacher, the social environment, the psychological climate of the class. In the works of E. A. Sorokoumova, it is noted that the most important factor influencing the development of motivation for learning is the social environment, peers (the phenomenon of group pressure) and the attitude of parents (an example of their professional activity, interest in learning, help and support) can have a significant impact. But we should not underestimate the role of the student's individuality: level of intelligence and type of thinking, character traits, features of the emotional-volitional sphere, etc. Among these characteristics, it is necessary to note the locus of control. Research hypothesis: with the dominance of the external locus of control, adolescent students are more focused on external stimuli, and with the dominance of the internal locus of control, the teenager has a fairly high level of internal positive motivation. *Research results.* The article provides information on the organization of the study, the selection of diagnostic methods and methods of mathematical statistics, and presents the results of the study. *Conclusion.* Adolescent students with an internal locus of control believe that their success depends not so much on external circumstances as on internal efforts, which is directly related to the high level of cognitive interests and motives for self-development. Students with an external locus of control are confident that external circumstances play a more important role in their lives, and this reduces the level of cognitive interests and enhances external motivation.

Keywords: locus of control; internality; motive; motivation; motives for self-education; motivation for educational activity; educational and cognitive motives; externality

For citation: Petrovskaya V. G. Locus of control and motivation for learning activities of adolescents. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 67–75.

Введение. Современное российское общество предъявляет высокий уровень требований к качеству подготовленности выпускников общеобразовательной школы, поэтому ожидания семьи и школы относительно подростка очень высоки. В силу возраста и этих требований, которые повышают тревожность и стресс, они также оказывают значительное влияние на учебную мотивацию школьников. Для того чтобы понять, каким образом психолог может поддерживать эмоциональное благополучие старшеклассников, стоит исследовать взаимосвязь мотивации учения с locus контроля. Управление своей учебной деятельностью у подростков также затруднено в силу доступности информации и увлечений подростков гаджетами, что снижает логическую переработку информации и влияет на школьные результаты.

Система образования была и остается важнейшим социальным институтом общества, о чем свидетельствует масштабный национальный проект «Образование», реализация которого ставила достижение следующих целей.

1. Вхождение РФ в число ведущих 10 стран по качеству образования.
2. Формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию обучающихся.
3. Создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций.
4. Увеличение доли граждан, занимающихся волонтерской (добровольческой) деятельностью или вовлеченных в деятельность волонтерских (добровольческих) организаций.

Заявленный масштаб целей ставит перед педагогическими коллективами школ непростую задачу формирования личности активного гражданина, который сможет позднее вносить существенный вклад в развитие общества. Для этого необходимо создать такую образовательную среду, где мотивация деятельности будет играть ключевую роль в процессе саморазвития личности.

Как уже отмечалось нами ранее, учебная мотивация зависит от многих факторов психологического и социального характера [8], а высокий уровень развития учебных мотивов, в свою очередь, предопределяет успешность учебной деятельности, которая влияет на социализированность подростка. Неудачи в учении приводят к школьной дезадаптации, включению подростка в различные асоциальные и антисоциальные группы, формированию асоциальности личности. Поэтому успешность учения – это важный элемент социальной адаптации. Нельзя не упомянуть, что школьные знания, умения и навыки становятся «фундаментом» для профессиональной деятельности. Высокий уровень изученности факторов, повышающих мотивацию и контроль учебных достижений, помогает молодому человеку выстроить такую стратегию образования и самообразования, которая поможет развить конкурентоспособность и квалифицированность. Результативность учебы влияет на психологическое благополучие обучающихся, а исследование локуса контроля поможет выявить факторы, которые уменьшают стресс.

Проблема мотивации исследовалась многими зарубежными и отечественными авторами, такими как К. Левин, Д. Макклелланд, А. Маслоу, Г. Оллпорт, Л. И. Божович, А. К. Маркова, Т. И. Шамова, Н. Ф. Талызина, Т. О. Гордеева и др. Мотивы учения основательно изучены Л. С. Выготским, Е. И. Головахой, Т. В. Габай, Д. С. Шипуновым, О. Ф. Яценко и пр. Взаимосвязь локус контроля и мотивации учебной деятельности подростков описаны в трудах О. О. Гониной, Е. В. Карповой, Е. Г. Лагунской, Е. Г. Ксенофонтовой. Проблема исследования заключается в наличии противоречия между достаточной степенью изученности темы учебных мотивов подростков и недостаточностью исследований связи мотивации учения обучающихся подросткового возраста и локуса контроля.

Методология. Тема мотивации в зарубежной науке рассматривается довольно разнопланово. Так, Э. Деси и Р. Райан (основатели теории самодетерминации) считают, что учебную мотивацию формируют три основных потребности: 1) автономия, 2) связи, 3) компетенции. Результат обучения качественный, если человек

свободен в выборе цели и путей ее достижения, а также в ситуации соответствия учебных задач собственным внутренним ценностям (цит. по: [4]). Авторы утверждают, что мотивация – это целая система: высокие оценки, повышение уровня знаний, потребности в социальном общении, желание достичь успеха и пр. Сходная точка зрения у А. Маслоу: согласно его работам результат учения положительный при условии удовлетворения потребности в безопасности, принятии, социальных связях, достижении, новизне [7]. К. Левин в разработанной им теории поля считал мотивацию базовым компонентом поля, при этом независимым [5].

Необходимо проанализировать два понятия: «мотив» и «мотивация». По мнению Л. И. Божович, под мотивом понимается побуждение к деятельности с целью удовлетворения определенной потребности, а Н. Ф. Талызина под мотивацией подразумевает систему движущих сил, как внешних, так и внутренних, которые побуждают к деятельности для достижения цели [1; 10]. Соответственно, учебная мотивация – это комплекс движущих сил, которые стимулируют деятельность обучающихся, поддерживают его активность и интерес к занятиям, помогают достичь учебных целей и получить знания. Как отмечает Н. Ф. Талызина, этот сложный процесс включает в себя три компонента:

- когнитивный – убеждение в важности учения;
- эмоциональный – отношение к учению;
- поведенческий – выполнение необходимых действий (активное участие при изучении темы на уроке, подготовка домашних заданий и пр.).

Существуют различные классификации учебных мотивов: Л. И. Божович называет два основных типа: познавательные и общественные; А. К. Маркова на основе исследований Л. И. Божович делит мотивы на учебно-познавательные, социальные мотивы, широкие социальные и мотивы самообразования; Н. Ф. Талызина предлагает разделить мотивы на внутренние и внешние; Д. С. Шипунова и С. С. Курашев выделяют осознанные и неосознанные мотивы; Ш. И. Булуева, М. С. Эльсиева, А. М. Батырова дополняют уже имеющиеся виды мотивами достижения и мотивами избегания неудач [1; 2; 6; 10; 12].

В подростковом возрасте учебная мотивация в большинстве случаев претерпевает существенные изменения: некоторые обучающиеся более серьезно относятся к учению, часть из них глубоко изучают предметы, которые представляют для них интерес, у многих уровень мотивации существенно снижается. На мотивацию учения влияет множество факторов: индивидуальные особенности обучающегося, сложность учебной программы, применяемые учителем методы преподавания, социальное окружение, психологический климат класса. В работах Е. А. Сорокоумовой отмечается, что важнейшим фактором, влияющим на развитие мотивации учения, является социальная обстановка; значительное влияние могут оказывать сверстники (феномен группового давления) и отношение родителей (пример их профессиональной деятельности, интерес к учебе, помощь и поддержка) [9]. Но не следует преуменьшать роль индивидуальности обучающегося: уровня интеллекта и типа мышления, качеств характера, особенностей эмоционально-волевой сферы и пр. Среди этих характеристик следует отметить и локус контроля, под которым один из основных исследователей данного феномена Дж. Роттер, понимает стратегии, которых придерживаются люди, приписывая причины и ответственность за результаты деятельности совокупности способов (стратегий), посредством которых люди приписывают (атрибутируют) причинность и ответственность за результаты своей

и чужой деятельности (цит. по: [3]). В соответствии с основными положениями теории этого автора у человека может преобладать один из двух типов локуса контроля:

- экстернальный – некий защитный механизм психики, при котором причины неудач человек видит во внешних условиях, что помогает снять ответственность и сохранить уважение к себе;
- интернальный характерен для активных, самостоятельных, независимых, стремящихся к успеху и достижениям людей, которые могут взять на себя груз ответственности за последствия своих действий.

Интерналы менее внушаемы, стремятся контролировать ситуацию, что в сложных случаях может «сыграть злую шутку»: ожидая эффекта от собственных действий и сталкиваясь с «его величество» случаем, предусмотреть который невозможно, человек оказывается в большей степени подвержен стрессу по сравнению с экстерналом, а порой и разочаровывается в себе и своих способностях. Одновременно интерналы обладают рядом преимуществ, они общительны, ответственны, нормативны, последовательны, трудолюбивы, чаще удовлетворены своим трудом. Для экстерналов характерны неуверенность в себе, тревожность и депрессивность, прокрастинация, агрессивность.

Взаимосвязь локуса контроля и учебной мотивации рассматривали в своих работах Л. Ф. Гараева, Е. В. Карпова, Е. Г. Ксенофонтова, Е. В. Лагунская, Н. А. Баязи и другие авторы. Анализ их работ позволил установить, что внутренний локус контроля связан с положительной и более устойчивой учебной мотивацией, а для подростков с внешним локусом контроля характерна менее стойкая мотивация учения. Подростки-интерналы более четко формулируют свою цель, упорно стремятся к ее достижению, чувствуют личную ответственность за свои успехи, в том числе учебные.

Таким образом, при доминировании внешнего локуса контроля обучающиеся подросткового возраста в большей степени ориентированы на внешние стимулы, а при доминировании внутреннего локуса контроля у подростка довольно высок уровень внутренней положительной мотивации.

Результаты исследования, обсуждение. Для проверки данного предположения проведено исследование, в котором приняли участие подростки 12–14 лет. Применялись методики «Шкала локуса контроля» Дж. Роттера для определения экстернальности/интернальности, «Познавательные интересы» К. Н Волкова, «Диагностика структуры учебной мотивации школьника» М. В. Матюхина. Результаты методики «Шкала локуса контроля» Дж. Роттера представлены на рисунке 1.

Анализируя рисунок 1, можно констатировать такие факты: у 35 % обучающихся доминирует интернальный локус контроля, то есть они достаточно ответственно относятся к достижению цели, могут взять на себя ответственность за свои успехи и неудачи; 25 % – экстернальный локус контроля, то есть этим подросткам сложно ставить цели и добиваться их, при этом эти испытуемые считают, что их жизнью управляют внешние обстоятельства. Для того чтобы определить наличие взаимосвязей между показателями локуса контроля и учебной мотивацией, применялся метод математической статистики – коэффициент ранговой корреляции (r -критерий), $r_{кр}$ равно 0,444 при $p \leq 0,05^*$ и 0,561 при $p \leq 0,01^{**}$ для $n = 20$.

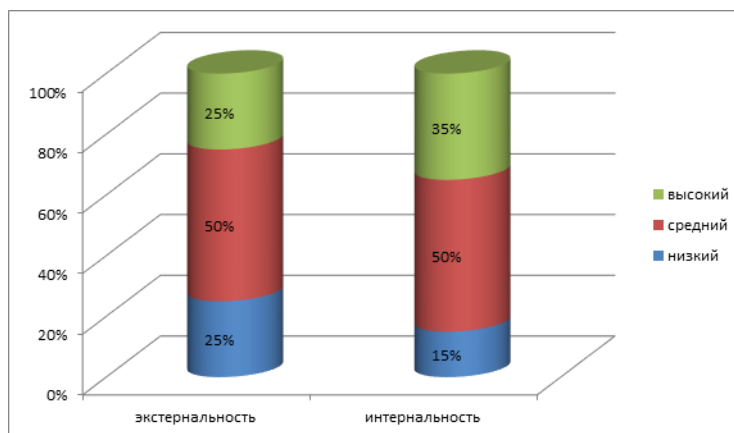


Рис. 1. Результаты методики «Шкала локуса контроля» Дж. Роттера

Полученные результаты представлены на рисунках 2 и 3, их анализ позволил выявить следующие взаимосвязи.

1. Экстернальность.

- Прямая корреляция с внешними мотивами обучающихся подросткового возраста ($r_{кр} = 0,555$, вероятность ошибки – 5 %), то есть для экстерналов внешняя стимуляция учения важнее, чем внутренняя, им важно социальное признание, поощрение (в том числе и материальное).

- Прямая корреляция (на уровне тенденции) с мотивами достижения ($r_{кр} = 0,43$). Подростки-экстерналы достигают цели в ситуации внешней поддержки, они более успешны в случае соответствия ожиданиям окружающих и получении выгоды.

- Обратная корреляция с показателями мотивов саморазвития ($r_{кр} = -0,63$, вероятность ошибки – 1 %): чем выше уровень экстернальности, тем ниже уровень саморазвития и наоборот, чем выше показатели уровня саморазвития, тем ниже уровень экстернальности, то есть ориентация на внешние обстоятельства приводит к неуверенности в своих силах, возможности достижения хороших результатов.

- Обратная взаимосвязь с уровнем развития познавательных интересов ($r_{кр} = 0,428$, тенденция): чем выше экстернальность, тем ниже уровень выраженности познавательных интересов (рис. 2).

2. Интернальность.

- Прямая корреляция с внешними мотивами ($r_{кр} = 0,473$, вероятность ошибки – 5%), то есть для интерналов внешняя стимуляция учения менее важна, чем внутренняя.

- Прямая взаимосвязь с показателями мотивов саморазвития ($r_{кр} = 0,695$, вероятность ошибки – 1 %): подростки с интернальным локусом контроля, будучи уверенными в себе, своих силах, предпринимают усилия для личностного роста и саморазвития, «инвестируют в себя». Развивая свои умения и навыки, они тем самым поддерживают уверенность в себе.

- Прямая взаимосвязь с уровнем развития познавательных интересов ($r_{кр} = 0,473$, вероятность ошибки – 1 %): чем выше интернальность, тем выше уровень выраженности познавательных интересов (рис. 3).



Рис. 2. Корреляционная плеяда экстернальности



Рис. 3. Корреляционная плеяда интернальности

Обнаруженные взаимосвязи показали, что исследование взаимосвязи локуса контроля имеет большое значение для учебной мотивации подростков.

Закключение. Таким образом, обучающиеся подросткового возраста с интернальным локусом контроля считают, что их успешность зависит не столько от внешних обстоятельств, сколько от внутренних усилий, что напрямую связано с высоким уровнем познавательных интересов и мотивами саморазвития. Обучающиеся с экстравертным локусом контроля уверены в том, что внешние обстоятельства играют более важную роль в их жизни, а это снижает уровень познавательных интересов, усиливает внешнюю мотивацию.

Список источников

1. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: Педагогика, 1972. – 53 с.
2. Булуева Ш. И., Эльсиева М. С., Батырова А. М. Формирование учебной мотивации первоклассников с трудностями в обучении [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uchebnoy-motivatsii-pervoklassnikov-s-trudnostyami-v-obuchenii> (дата обращения: 12.05.2025).
3. Гонина О. О. Особенности учебной мотивации и направленности локуса контроля будущих педагогов дошкольного образования [Электронный ресурс] // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2016. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-uchebnoy-motivatsii-i-napravlennosti-lokusa-kontrolya-buduschih-pedagogov-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 12.05.2025).
4. Лабзова И. Ю. Теория самоопределения и ее применение в зарубежной образовательной практике [Электронный ресурс]. // Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-samoopredeleniya-i-eyo-primeneniye-v-zarubezhnoy-obrazovatelnoy-praktike> (дата обращения: 07.05.2025).
5. Левин К. Теория поля в социальных науках / пер. с англ. – СПб.: Сенсор, 2000. – 368 с.
6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
8. Овчарова Р. В. Справочная книга практического психолога. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1996. – 352 с.
9. Сорокоумова Е. А. Педагогическая психология: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 149 с.
10. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
11. Чирков В. И. Мотивация учебной деятельности. – М.: АСТ Москва, 2004. – 139 с.
12. Шипунова Д. С., Курашевич С. С. Мотивация учебно-познавательной деятельности учащихся на учебно-тренировочных занятиях [Электронный ресурс] // Вестник науки. – 2023. – № 11 (68). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchebno-pознаvatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-uchebno-trenirovochnyh-zanyatiyah> (дата обращения: 12.05.2025).

References

1. Bozhovich L. I. *The problem of developing a child's motivational sphere. // Studying the motivation of behavior of children and adolescents.* Moscow: Pedagogika Publ., 1972, 53 p. (In Russian)
2. Bulueva Sh. I., Elsieva M. S., Batyrova A. M. Formation of educational motivation of first-graders with learning difficulties. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2022, no. 76-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uchebnoy-motivatsii-pervoklassnikov-s-trudnostyami-v-obuchenii> (accessed: 05.02.2025). (In Russian)
3. Gonina O. O. Features of educational motivation and focus of the locus of control of future teachers of preschool education. *Materials of the All-Russian scientific and practical conference "Science and Society"*, 2016, no. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-uchebnoy-motivatsii-i-napravlennosti-lokusa-kontrolya-buduschih-pedagogov-doshkolnogo-obrazovaniya> (accessed: 05.02.2025). (In Russian)
4. Labzova I. Y. Theory of self-determination and its application in foreign educational practice. *Man and Education*, 2017, no. 3 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/>

teoriya-samooopredeleniya-i-eyo-primenenie-v-zarubezhnoy-obrazovatelnoy-praktike (accessed: 05.03.2025). (In Russian)

5. Levin K. *Field theory in social Sciences*. Transl. from English. St. Petersburg: Sensor Publ., 2000, 368 p. (In Russian)

6. Markova A. K. *Formation of learning motivation at school age: A teacher's manual*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1983, 96 p. (In Russian)

7. Maslow A. *Motivation and personality*. Transl. from English. St. Petersburg: Piter Publ., 2006, 352 p. (In Russian)

8. Ovcharova R. V. *The reference book of a practical psychologist*. 2nd ed., compl. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1996, 352 p. (In Russian)

9. Sorokoumova E. A. *Pedagogical psychology: a textbook for universities*. 2nd ed., corr. and add. Moscow: Yurait Publ., 2020, 149 p. (In Russian)

10. Talyzina N. F. *Pedagogical psychology*. Moscow: Akademiya Publ., 1998, 288 p. (In Russian)

11. Chirkov V. I. *Motivation of educational activity*. Moscow: AST Moscow Publ., 2004, 139 p. (In Russian)

12. Shipunova D. S., Kurashevich S. S. Motivation of educational and cognitive activity of pupils in educational and training classes. *Bulletin of Science*, 2023, no. 11 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchebno-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-uchebno-trenirovochnyh-zanyatiyah> (accessed: 05.02.2025). (In Russian)

Информация об авторе

В. Г. Петровская, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

V. G. Petrovskaya, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 14.05.2025

Одобрена после рецензирования: 14.06.2025

Принята к публикации: 14.07.2025

Received: 14.05.2025

Approved after review: 14.06.2025

Accepted for publication: 14.07.2025

Ценностное отношение к здоровому образу жизни в период подростничества

Петровская Вера Геннадьевна¹
Пушкарева Мария Александровна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – выявить специфику ценностного отношения к здоровому образу жизни в подростковом возрасте. Актуальность исследования состоит в том, что при всей важности задачи подростки и молодежь не придают особого значения сохранению здоровья, не понимая личной и социальной ответственности за его сохранение. Анализ медицинских данных на мировом уровне показывает ухудшение состояния здоровья не только молодежи, но и человечества в целом, поэтому актуальной остается задача формирования и развития у людей (особенно молодых) культуры здоровья и убеждения в том, что качество жизни и деятельности зависит от физического, психологического и социального благополучия личности. *Методология.* Ценностное отношение к ЗОЖ, компоненты которого в подростковом возрасте сформированы в недостаточной степени, имеет ряд особенностей: система знаний о ЗОЖ еще не сформирована; уровень осознания и принятия смысла ценности «здоровый образ жизни» поверхностный; эмоционально окрашенное отношение к здоровому образу жизни можно охарактеризовать как нейтральное; активная сознательная деятельность по поддержанию ЗОЖ у большинства подростков отсутствует. Гипотеза исследования: особенности ценностного отношения к здоровому образу жизни в подростковом возрасте заключаются в более низком уровне развития всех его компонентов и доминировании адапционно-поддерживающего типа представлений о ценности здоровья. *Результаты исследования.* В статье дана информация об организации исследования, подборе диагностических методик и методов математической статистики, представлены результаты исследования. *Заключение.* Проведенное исследование показало, что существуют особенности (более низкий уровень компонентов) ценностного отношения к ЗОЖ в подростковом возрасте, доминирует адапционно-поддерживающий тип представлений о ценности здоровья.

Ключевые слова: Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ); здоровье; здоровый образ жизни (ЗОЖ); ценность; ценностное отношение к здоровью

Для цитирования: Петровская В. Г., Пушкарева М. А. Ценностное отношение к здоровому образу жизни в период подростничества // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 76–83.

Value-based attitude towards a healthy lifestyle during adolescence

Petrovskaya Vera Gennadyevna¹
Pushkareva Maria Alexandrovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,
Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of the study: to identify the specifics of the value attitude to a healthy lifestyle in adolescence. The relevance of the study is that, despite the importance of the task, adolescents and young people do not attach much importance to maintaining health, do not understand personal and social responsibility for its preservation. Analysis of medical data at the global level shows a deterioration in the health of not only young people, but humanity as a whole, so the task of forming and developing in people (especially young people) a culture of health and the belief that the quality of life and activity depends on the physical, psychological and social well-being of the individual remains relevant. *Methodology.* The value attitude to a healthy lifestyle, the components of which are insufficiently formed in adolescence, has a number of features: the system of knowledge about a healthy lifestyle has not yet been formed; the level of awareness and acceptance of the meaning of the value «healthy lifestyle» is superficial; the emotionally charged attitude to a healthy lifestyle can be characterized as neutral; most adolescents do not actively consciously maintain a healthy lifestyle. Research hypothesis: the features of the value attitude to a healthy lifestyle in adolescence consist in a lower level of development of all its components and the dominance of the adaptive-supportive type of ideas about the value of health. *Results of the study.* The article provides information on the organization of the study, the selection of diagnostic methods and methods of mathematical statistics, and presents the results of the study. *Conclusion.* The study showed that there are features (lower level of components) of the value attitude to a healthy lifestyle in adolescence, the adaptive-supportive type of ideas about the value of health dominates.

Keywords: World Health Organization (WHO); health; healthy lifestyle (HLS); value; value-based attitude towards health

For citation: Petrovskaya V. G., Pushkareva M. A. Value-based attitude towards a healthy lifestyle during adolescence. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27). pp. 76–83.

Введение. На современном этапе развития общества вопрос сохранения и укрепления здоровья населения России является одним из приоритетных для государства. При этом проект «Здоровье», цель которого – повышение качества медицинской помощи, входил в число приоритетных национальных проектов. Начиная с 1 января 2025 до конца 2030 г., реализуется национальный проект «Продолжительная и активная жизнь», цель которого – повышение качества и продолжительности жизни россиян. Планируемые результаты могут быть достигнуты не только благодаря медицинским мероприятиям, но и через формирование особого отношения молодого поколения к своему здоровью, своеобразной передаче ответственности подросткам и молодежи за его состояние. В дальнейшем развитии общества это поможет обеспечить устойчивость и социальную стабильность.

Стоит отметить, что при всей важности данной задачи подростки и молодежь не придают особого значения здоровью, не понимая личной и социальной ответственности за его сохранение. Анализ медицинских данных на мировом уровне показывает ухудшение состояния здоровья не только молодежи, но и человечества в целом, поэтому актуальной остается задача формирования и развития у людей (особенно молодых) культуры здоровья и убеждения в том, что качество жизни и деятельности зависит от физического, психологического и социального благополучия личности.

Несмотря на то что в научной литературе довольно много исследований в области сохранения и развития здоровья подрастающего поколения, эта проблема требует теоретической и практической разработки новых форм, средств, методов формирования и сохранения здоровья детей и подростков.

На основании данных ВОЗ (Всемирной организации здравоохранения) под здоровьем понимается «состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». Здоровье человека зависит от образа жизни, который он ведет, поэтому сейчас необходимо не только знакомить подрастающее поколение с понятием ЗОЖ, но и способствовать развитию ценностного отношения к своему здоровью.

Психологические феномены «ценность», «ценностные ориентации» неоднократно исследовались как зарубежными (А. Маслоу, М. Рокич, К. Роджерс), так и отечественными учеными (А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Н. А. Журавлева, А. А. Барсукова, В. А. Сластенин). Несмотря на то что термин «ценностное отношение к здоровью» – относительно новое понятие, интерес к которому вырос в последние два десятилетия, на сегодняшний день появляются статьи в журналах, диссертации и монографии на данную тему. Свои работы этой проблеме посвятили такие авторы, как С. А. Лукина, Н. Г. Попова, С. В. Савинова, О. А. Сидоренко, В. М. Сорокина, А. П. Фомина.

Несмотря на такой интерес к этому вопросу, проблема исследования обусловлена наличием противоречия между снижением показателей здоровья детей, подростков и молодежи, с одной стороны, и недостаточным количеством исследований феномена ценностного отношения к ЗОЖ – с другой.

Методология. Прежде чем определить, что такое ценностное отношение к ЗОЖ, важно выяснить, что такое ценности и ценностное отношение. В современной психологической науке существует проблема терминологической неопределенности этих феноменов. В гуманистической психологии А. Маслоу понятие ценностей связано в первую очередь с понятием личностного выбора, который ведет к самоактуализации [6]. В работах Г. Оллпорта отмечено, что моральные представления общества становятся источником личностных внутренних ценностей (цит. по: [3]). М. Рокич называет общие закономерности существования человеческих ценностей:

- 1) количество ценностей у человека незначительное;
- 2) ценности характерны для всех людей, различия лишь в степени;
- 3) правильнее говорить о системе ценностей;
- 4) культура, общество и его институты – источник ценностей;
- 5) ценности – основа всех социальных явлений [9].

Именно этот автор предложил известную типологию ценностей: 1) терминальные (ценности-цели) – идеалы, смыслы жизни; 2) инструментальные (ценности-средства) – нормы поведения и качества, способности людей (независимость, инициативность, авторитетность и пр.).

Существуют и другие типологии ценностей, например, часто называют экономические, политические, социальные, культурные, материальные и духовные (нравственные, познавательные, научные и эстетические) ценности [10–13].

О формах ценностей пишет С. М. Ершова:

- 1) ценность как общественный идеал (добро, справедливость, счастье, красота, гуманизм, равенство);
- 2) ценность как объект культуры (материальной и духовной);
- 3) ценность как социальное явление, проявляющееся в деятельности человека [3].

В работах отечественного ученого Г. М. Коджаспировой указано, что ценностное отношение – это избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, предпочтений, выраженная в его сознании и поведении [4]. Основными компонентами ценностного отношения являются:

- 1) когнитивный (знание о ценности);
- 2) эмоционально-оценочный (ее оценка);
- 3) личностно-смысловой (значимость для человека);
- 4) деятельностный (регуляция своих действий).

Н. Г. Попова в своих исследованиях пишет о том, что ценностное отношение к здоровью – это сложное психическое образование, характеризующееся сформированностью знаний и представлений о здоровье как ценности, осознанностью отношения к здоровью, сформированностью умений и навыков сохранения и укрепления здоровья, способствующих позитивным изменениям поведения [8]. Структурные компоненты ценностного отношения к ЗОЖ хорошо определены в работах С. А. Лукиной:

- когнитивный (сформированная система знаний о ЗОЖ);
- смысловой (принятие ценности ЗОЖ);
- эмоциональный (определенное эмоциональное отношение к ЗОЖ);
- деятельностный (активная сознательная деятельность, направленная на поддержание здоровья) [5].

Процесс формирования ценностного отношения к ЗОЖ, как утверждают Л. А. Дубровина и А. Д. Климова, зависит от множества факторов: направленности личности, активности, потребностей, интересов, силы воли, эмоциональности, способностей (внутренние факторы), родителей, семьи, друзей, СМИ, образовательного учреждения, субкультуры (внешние факторы) [2].

Непростой по психологическому содержанию возраст подростничества предопределяет ценностное отношение подростков к ЗОЖ. Как утверждает Ю. В. Науменко, в этом возрасте человеку недостаточно жизненного опыта, чтобы осознать ценность здоровья [7]. Более высокого уровня достигают показатели когнитивного и поведенческого компонентов ценностного отношения к ЗОЖ только на следующей возрастной ступени, когда юноши и девушки уже не только больше информированы о здоровье, но и стремятся к деятельности по его сохранению (правильное питание, спорт, нетоксичные отношения и пр.). То есть важный фактор – возраст: чем старше человек, тем более значим для него ЗОЖ и наоборот: в более младшем возрасте этот ресурс кажется «бесконечным и неисчерпаемым».

Отметим, что основными типами ценностного отношения к ЗОЖ являются:

- адаптационно-поддерживающий, при котором подросток здоровье рассматривает как благополучие, а для этого нужно внимательно относиться к своим потребностям (сон, еда, отдых), выполнять профилактические меры;

• ресурсно-прагматический, при котором здоровье – это ресурс для приспособления к социуму и достижения успеха.

Таким образом, ценностное отношение к ЗОЖ, компоненты которого в подростковом возрасте сформированы в недостаточной степени, имеет ряд особенностей:

- система знаний о ЗОЖ еще не сформирована;
- уровень смыслового компонента носит поверхностный характер;
- отношение к ЗОЖ в эмоциональном плане имеет нейтральную окраску;
- недостаточная поведенческая активность, направленная на поддержание своего здоровья.

Результаты исследования, обсуждение. Для проверки гипотезы о том, что специфика ценностного отношения к здоровому образу жизни в подростковом возрасте по сравнению со следующей возрастной ступенью заключается в более низком уровне развития всех его компонентов и доминировании адаптационно-поддерживающего типа представлений о ценности здоровья.

Исследование проведено на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Куйбышевского района «Средняя общеобразовательная школа № 3». Сформировано две группы испытуемых: 1) экспериментальная – подростки 13–14 лет (25 человек) и 2) контрольная – юноши и девушки 17 лет (25 человек).

Для изучения уровня развития ценностного отношения к здоровому образу жизни отобраны следующие диагностические методики:

- 1) «Ценностные ориентации» М. Рокича;
- 2) «Индекс отношения к здоровью» С. Дерябо и В. Ясвина;
- 3) экспресс-диагностика представлений о ценности здоровья Ю. В. Науменко.

По шкале «Здоровье» методики «Ценностные ориентации» М. Рокича (рис.): в группе юношей и девушек показатели ценности здоровья выше, чем в группе подростков, но при этом не выявлено статистически достоверных различий (для расчетов применен Т-критерий Стьюдента).

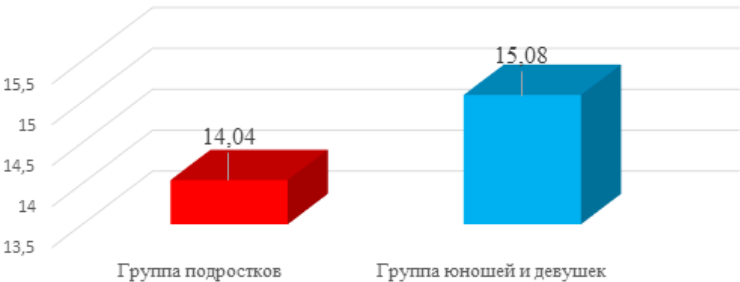


Рис. Показатели групп по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича

По методике Ю. В. Науменко установлено, что подтверждена часть гипотезы о доминировании у подростков адаптационно-поддерживающего типа представлений о ценности ЗОЖ. Применение ф-критерия Фишера позволило констатировать факт значимых различий по шкале «Ресурсно-прагматический тип ценностного отношения к здоровью и ЗОЖ» ($f_{эмп} = 2,1$, вероятность ошибки 5 %). Подростки имеют более низкий уровень ценностного отношения к здоровью и ЗОЖ. Также есть различия по шкале «Адаптационно-поддерживающий тип ценностного отношения

к здоровью и ЗОЖ» (фэмп = 2,13, вероятность ошибки 5 %): данный тип в большей степени характерен для юношеского возраста.

По методике «Индекс отношения к здоровью» С. Дерябо и В. Ясвина (таблица) выявлено, что существуют статистически достоверные различия по шкалам:

- «Эмоциональная шкала» тэмп = 2,2, вероятность ошибки 5 %;
- «Поступочная шкала» тэмп = 2,1, вероятность ошибки 5 %;
- «Интегральная шкала» тэмп = 4,3, вероятность ошибки 1 %.

Таблица

**Таблица t-критерия Стьюдента по методике «Индекс отношения к здоровью»
С. Дерябо и В. Ясвина**

	Экспериментальная группа	Контрольная группа	$t_{эмп}$	Уровень значимости
Эмоциональная шкала	11,08	12,80	2,2*	$p \leq 0.05$
Поступочная шкала	9,12	10,56	2,1*	$p \leq 0.05$
Интегральная шкала	39,28	44,96	4,3**	$p \leq 0.01$

Примечание: $t_{эмп} = 2,01$, при $p \leq 0,5$, $t_{эмп} = 2,68$, при $p \leq 0,01$, для $n = 25$.

Подростки из экспериментальной группы не заинтересованы в информации о здоровом образе жизни, не считают ЗОЖ эмоционально привлекательным, не склонны совершать поступки, направленные на изменение своего образа жизни в сторону оздоровления, в отличие от юношей и девушек из контрольной группы, которые больше интересуются информацией о ЗОЖ, могут получить положительные эмоции от своего здоровья, предпринимают конкретные действия по поддержанию здоровья.

Следовательно, для подростков 13–14 лет характерно следующее.

1. Преобладающий тип ценностного отношения к своему здоровью – адаптационно-поддерживающий.
2. Когнитивный компонент ценностного отношения к ЗОЖ находится на низком уровне, эмоциональный и деятельностный – на среднем уровне.

Заключение. Проведенное исследование показало, что существуют особенности (более низкий уровень компонентов) ценностного отношения к ЗОЖ в подростковом возрасте, доминирует адаптационно-поддерживающий тип представлений о ценности здоровья.

Список источников

1. Всемирная организация здравоохранения о здоровом образе жизни [Электронный ресурс]. – URL: <https://med-prof.ru/o-tsentre/novosti/vsemirnaja-organizacija-zdravookhraneniya-o-zdorovom-obraze-zhizni/> (дата обращения: 28.04.2025).

2. Дубровина Л. А., Климова А. Д. Ценностное отношение к здоровому образу жизни у современных подростков [Электронный ресурс] // E-Scio. – 2019. – № 6 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-k-zdorovomu-obrazu-zhizni-u-sovremennyh-podrostkov> (дата обращения: 11.05.2024).

3. Ершова С. М. Теоретическое осмысление категорий «Ценность» и «Ценностные отношения» [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-osmyslenie-kategoriy-tsennost-i-tsennostnye-otnosheniya> (дата обращения: 27.04.2025).

4. Коджастирова Г. М. Педагогика. – М.: Юрайт, 2024. – 711 с.

5. Лукина С. А. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни в процессе изучения биологии в школах Якутии: автореф... дис. канд. пед. наук. – Мытищи, 2019. – 19 с.
6. Маслоу А. На подступах к психологии бытия. – М.: Рефл-бук, 1997. – 140 с.
7. Науменко Ю. В. Социально-культурный феномен «здоровье» и его формирование у школьников // Инновации в образовании. – 2012. – № 4. – С. 43–64.
8. Попова Н. Г. Формирование ценностного отношения учащихся к здоровому образу жизни в образовательном процессе современной школы: автореф... дис. канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2015. – 27 с.
9. Рокич М. Природа человеческих ценностей. – М.: Свободная пресса, 1993. – 153 с.
10. Сорокина В. М. Ценностное отношение учащихся к здоровому образу жизни [Электронный ресурс] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2020. – № 12-3. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7971> (дата обращения: 11.05.2025).
11. Фомина А. П. Формирование ценностных ориентаций у подростков в условиях общеобразовательной школы: автореф. ... дис. канд. пед. наук. – Орехово-Зуево, 2022. – 24 с.
12. Хабибулин Д. А., Романов П. Ю. Ценностное отношение: подходы к исследованию [Электронный ресурс] // Вестник ЮУрГГПУ. – 2021. – № 12-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-podhody-k-issledovaniyu> (дата обращения: 09.05.2025).
13. Цветкова И. В. Интересы подростков в получении информации о здоровом образе жизни [Электронный ресурс] // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – № 1 (10). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interesy-podrostkov-v-poluchenii-informatsii-o-zdorovom-obraze-zhizni> (дата обращения: 13.05.2025).

References

1. *World Health Organization on healthy lifestyle*. URL: <https://med-prof.ru/o-tsentre/novosti/vsemirnaja-organizacija-zdravookhraneniya-o-zdorovom-obraze-zhizni/> (accessed: 28.04.2025). (In Russian)
2. Dubrovina L. A., Klimova A. D. Value attitude towards a healthy lifestyle in modern adolescents. *E-Scio*, 2019., no. 6 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-k-zdorovomu-obrazu-zhizni-u-sovremennyh-podrostkov> (accessed: 11.05.2024). (In Russian)
3. Ershova S. M. Theoretical understanding of the categories “Value” and “Value relations”. *Siberian Pedagogical Journal*, 2021, no. 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-osmyslenie-kategoriy-tsennost-i-tsennostnye-otnosheniya> (accessed: 27.04.2025). (In Russian)
4. Kodzhaspirova G. M. *Pedagogy*. Moscow: Yurait Publ., 2024, 711 p. (In Russian)
5. Lukina S. A. Formation of a value attitude towards a healthy lifestyle in the process of studying biology in schools of Yakutia: author's abstract. of dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. Mytishchi, 2019, 19 p. (In Russian)
6. Maslow A. On the approaches to the psychology of being. Moscow: Refl-book Publ., 1997, 140 p. (In Russian)
7. Naumenko Yu. V. Socio-cultural phenomenon “health” and its formation in schoolchildren. *Innovations in Education*, 2012, no. 4, pp. 43–64. (In Russian)
8. Popova N. G. *Formation of students' value attitude towards a healthy lifestyle in the educational process of a modern school*: author's abstract. of dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. Veliky Novgorod, 2015, 27 p. (In Russian)
9. Rokeach M. *The nature of human values*. Moscow: Svobodnaya Pressa Publ., 1993, 153 p. (In Russian)

10. Sorokina V. M. The value attitude of students to a healthy lifestyle. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2020, no. 12-3. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7971> (accessed: 11.05.2025). (In Russian)

11. Fomina A. P. *Formation of value orientations among adolescents in secondary school conditions*: author's abstract. of dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. Orekhovo-Zuyevo, 2022, 24 p.

12. Khabibulin D. A., Romanov P. Yu. Value attitude: research approaches. *SUSGPU Bulletin*, 2021, no. 12-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-podhody-k-issledovaniyu> (accessed: 09.05.2025). (In Russian)

13. Tsvetkova I. V. Interests of adolescents in obtaining information about a healthy lifestyle. *ANI: Pedagogy and Psychology*, 2019, no. 1 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interes-podrostkov-v-poluchenii-informatsii-o-zdorovom-obraze-zhizni> (accessed: 13.05.2025). (In Russian)

Информация об авторах

В. Г. Петровская, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия, e-mail: vera.petrovskaya.64@mail.ru.

М. А. Пушкарева, студентка 5 курса, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология образования» заочной формы обучения факультета психолого-педагогического образования, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the authors

V. G. Petrovskaya, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia, e-mail: vera.petrovskaya.64@mail.ru

M. A. Pushkareva, 5th year student, major 44.03.02 Psychological and Pedagogical Education, profile: Psychology of Education, correspondence course, Faculty of Psychological and Pedagogical Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 14.05.2025

Одобрена после рецензирования: 14.06.2025

Принята к публикации: 14.07.2025

Received: 14.05.2025

Approved after review: 14.06.2025

Accepted for publication: 14.07.2025

Специфика учебно-познавательной мотивации обучающихся профильных классов

Степанова Любовь Николаевна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. В современных образовательных условиях складывается тенденция снижения уровня учебно-познавательной мотивации обучающихся. Одним из решений этой проблемы является введение профильного образования. Методология. Под учебно-познавательной мотивацией понимается совокупность мотивирующих факторов, вызывающих учебно-познавательную активность субъекта и определяющих ее направленность. В структуру учебно-познавательной мотивации входят как познавательные мотивы: широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы, мотивы самообразования, так и социальные, включающие широкие социальные мотивы, узкие социальные (позиционные) мотивы и мотивы социального сотрудничества. *Результаты исследования.* Особенности учебно-познавательной мотивации учащихся профильных классов проявляются в более высоком уровне развития познавательных мотивов, доминировании в структуре учебно-познавательной мотивации мотива саморазвития, большей выраженности эмоционального мотива учения, меньшей выраженности мотивов родительского и учительского одобрения. *Заключение.* Эмпирически установлено: специфика учебно-познавательной мотивации старшеклассников, обучающихся в профильных классах, заключается в доминировании мотива саморазвития, большей выраженности эмоционального мотива учения и меньшей выраженности мотива родительского одобрения.

Ключевые слова: мотивация; познавательная мотивация; школьная мотивация; учебно-познавательная мотивация; социальные мотивы; профильные классы

Для цитирования: Степанова Л. Н. Специфика учебно-познавательной мотивации обучающихся профильных классов // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 84–94.

Scientific article

The specificity of educational and cognitive motivation of students in specialized classes

Stepanova Lyubov Nikolaevna¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,
Kuibyshev, Russia

Abstract. Introduction. In modern educational conditions, there is a tendency for the level of students' educational and cognitive motivation to decrease. One solution to this

problem is the introduction of specialized education. *Methodology.* Educational and cognitive motivation is understood as a set of motivating factors that cause the subject's educational and cognitive activity and determine its direction. The structure of educational and cognitive motivation includes both cognitive motives, such as broad cognitive motives, educational and cognitive motives, and self-education motives, and social motives, which include broad social motives, narrow social (positional) motives, and social cooperation motives. *Results of the study.* The features of academic and cognitive motivation among students in specialized classes are manifested in a higher level of development of cognitive motives, the dominance of the self-development motive in the structure of academic and cognitive motivation, a greater expression of the emotional motive of learning, and a lesser expression of the motives of parental and teacher approval. *Conclusion.* The specificity of the educational and cognitive motivation of high school students studying in specialized classes lies in the dominance of the self-development motive, the greater expression of the emotional motive of learning, and the lesser expression of the motive of parental approval.

Keywords: motivation; cognitive motivation; school motivation; educational and cognitive motivation; social motives; specialized classes

For citation: Stepanova L. N. The specificity of educational and cognitive motivation of students in specialized classes. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 84–94.

Введение. В современном мире, где темп жизни постоянно ускоряется, а требования к человеку усложняются и растут, понимание того, что движет людьми, становится одной из первостепенных задач психологической науки. На первый план выходит проблема мотивация личности – сложный и многогранный феномен, определяющий цели, стремления и в конечном итоге успешность и удовлетворенность жизнью. Особый исследовательский интерес представляет проблема учебной мотивации подрастающего поколения, поскольку становление учебно-познавательной мотивации в подростковом и юношеском возрасте закладывает основу для формирования позитивного отношения к обучению на протяжении всей жизни. Это особенно важно в эпоху непрерывного образования, когда постоянное обновление знаний и навыков становится необходимым условием профессиональной и личностной реализации человека.

Отметим, что в современных условиях развития образования наблюдается тенденция к снижению уровня учебно-познавательной мотивации школьников. Эта проблема, безусловно, затрагивает всех участников образовательного процесса: педагогов, учащихся и их родителей.

В рамках государственной образовательной политики, целью которой является стимулирование учебно-познавательной мотивации, реализовано решение о введении профильного обучения. Однако исследования, посвященные изучению специфики мотивации учения в условиях профильного обучения, весьма фрагментарны, что обуславливает актуальность и практическую значимость темы исследования.

Методология. Проблема мотивации и побудительных сил личности остается актуальной и практически значимой с момента выделения психологии в самостоятельную науку. Понимание мотивов, стимулирующих поведение человека, позволяет прогнозировать его действия и реакции в различных социально-экономических ситуациях. Это особенно важно в период перемен и неопределенности, когда знание о ключевых потребностях и ценностях современного человека помогает разрабатывать эффективные стратегии социально-психологической поддержки и адаптации.

В российской психологической науке значительное воздействие на разработку проблематики мотивации оказала теория деятельности, разработанная А. Н. Леонтьевым [7]. По мнению ученого, мотивацию можно рассматривать как побудительную силу, движущую человеком при достижении цели. Иными словами, мотивация в концепции деятельности представляет собой основополагающий фактор, определяющий направленность и интенсивность активности личности. А. Н. Леонтьев в рамках широкого исследования мотивации особое внимание уделяет проблеме учебной и познавательной мотивации как ее частному случаю. [7].

В психолого-педагогических источниках можно встретить различные термины, описывающие это явление, такие как «мотивация к учебе», «мотивация в учебной деятельности», «учебно-познавательная мотивация» и др. Важно отметить, что в большинстве случаев эти определения используются как взаимозаменяемые, синонимичные понятия. В широком смысле обозначенные дефиниции подразумевают комплекс побудительных сил, активизирующих деятельность и определяющих направленность человека в учебной деятельности (А. К. Маркова, М. В. Матюхина) [8; 9].

А. Н. Леонтьев полагает, что мотивационные факторы в учебном процессе выполняют двойственную роль. Во-первых, они побуждают и направляют учебную деятельность, во-вторых, придают ей субъективный, личностный смысл [7]. С точки зрения Л. И. Божович, «мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни как семьей, так и самой школой» [2, с. 23]. А. К. Маркова предлагает собственное определение учебного мотива, раскрывающее его специфику: «Мотив – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней» [8, с. 53].

В качестве наиболее разработанной и содержательной системы дифференциации учебных мотивов можно считать систему, предложенную Л. И. Божович, согласно которой мотивы делятся:

- на познавательные мотивы, формирующиеся и развивающиеся в рамках организованной учебной деятельности, имеющие непосредственную связь с содержательными характеристиками учебного процесса;
- социальные мотивы, формирующиеся и развивающиеся в контексте общей системы отношений, в которую включены ребенок и окружающая его социальная реальность [2].

Становление и развитие учебно-познавательной мотивации – длительный процесс, на который влияет много факторов. Теоретический анализ позволил нам выделить следующие основные подходы к вопросу детерминации учебно-познавательной мотивации школьников:

1) контекстуальный подход ориентирован на исследование роли среды в становлении учебно-познавательной мотивации. В рамках данного подхода можно выделить влияние таких школьных факторов, как образовательная среда, образовательный процесс, личность педагога и семейных, включающих мотивационный профиль родителей, стиль родительского воспитания и особенности детско-родительских отношений;

2) темпоральный подход направлен на выявление и изучение наиболее сензитивных возрастов с точки зрения формирования учебно-познавательной мотивации;

3) диспозициональный подход акцентирует внимание на индивидуальных предикторах учебно-познавательной мотивации, таких как самооценка, осмысленность жизни, локус контроля, тревожность и др.

Анализ исследований М. В. Богосян [1], Б. Э. Дадобоевой [4], Г. А. Коротько, Е. С. Пономаревой [6] позволяет утверждать, что основными целями внедрения профильного обучения являются обеспечение персонализации образовательного маршрута, предоставление учащимся возможности получения знаний в соответствии с их индивидуальными способностями, запросами и интересами.

И. Ю. Черникова и О. П. Осипова указывают на ряд существенных преимуществ, связанных с углубленным изучением предметов в рамках профильного обучения [12]. Профильное обучение предоставляет ученикам возможность сосредоточиться на областях знаний, которые представляют для них наибольший интерес и соответствуют будущим карьерным планам. Благодаря этому повышается мотивация к обучению, поскольку ребята занимаются тем, что им действительно нравится, а не тратят время на «неинтересные» предметы. Более глубокое погружение в предмет позволяет развить не только знания, но и необходимые навыки, такие как критическое мышление, аналитические способности и умение решать сложные задачи. Профильное обучение способствует ранней профессиональной ориентации. Школьники начинают понимать, в какой сфере они хотели бы работать в будущем, и получают возможность заранее подготовиться к поступлению в вуз на соответствующую специальность. Это также облегчает адаптацию к учебе в университете, поскольку они уже имеют определенную базу знаний и опыт работы в выбранной области.

Согласно результатам исследований, выполненных М. В. Сафроновой и Е. В. Хлызовой, учебная и познавательная мотивация значительно выше среди учащихся профильных классов по сравнению с учениками из непрофильных классов [11]. Кроме того, в мотивационной структуре обучающихся специализированных классах доминирующую роль играет мотив саморазвития.

Сравнительное исследование мотивации старшеклассников, проведенное В. И. Ветошевой и О. Д. Артемовой, продемонстрировало, что у обучающихся профильных классов больше, чем у учащихся обычных классов, выражен эмоциональный мотив учения [3]. Этот мотив связан с получением удовольствия непосредственно от учебного процесса, что отличает их от учащихся обычных классов. Он занимает первое место у 16 % старшеклассников профильных классов, а также для трети из этой группы находится в числе трех ведущих факторов. В то же время у учеников обычных классов эмоциональная мотивация учения выступает в качестве главного мотива лишь для 4 %, и только 14 % учащихся обозначают ее в числе трех приоритетных.

В. И. Ветошева и О. Д. Артемова также установили значимую роль мотивов родительского и учительского одобрения, он выражен у 20 % учащихся непрофильных классов, в то время как никто из учащихся специализированных классов, принимавших участие в опросе, не отметил эти мотивы в качестве значимых [3].

Таким образом, отличительная особенность учебной мотивации школьников, обучающихся в профильных классах, заключается в более сильном проявлении эмоционального интереса к обучению и ослаблении стремления к одобрению со стороны родителей и преподавателей. Можно заключить, что система обучения в профильных классах способствует развитию у школьников заинтересованности

в самом процессе обучения, а потому учебно-познавательные мотивы являются у них ведущими.

Эмпирический анализ, выполненный Д. В. Каширским, выявил, что наиболее выраженными мотивами в структуре учебно-познавательной мотивации учащихся профильных классов являются мотивы личностного роста и саморазвития, общественно значимые мотивы, стремление к узкой социальной интеграции и желание взаимодействовать с другими (мотивация, связанная с социальной ценностью знаний) [5].

Таким образом, профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, когда за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, создаются условия для образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

На основе теоретического анализа мы пришли к выводу о том, что специфика учебно-познавательной мотивации учащихся профильных классов проявляется в следующих характеристиках:

- более высоком уровне развития познавательных мотивов в целом;
- доминировании в структуре учебно-познавательной мотивации мотива саморазвития;
- большей выраженности эмоционального мотива учения;
- меньшей выраженности мотивов родительского и учительского одобрения.

Результаты исследования, обсуждение. Полученные в результате теоретического анализа выводы легли в рабочей гипотезе, основанной на предположении о том, что специфика учебно-познавательной мотивации обучающихся профильных классов определяется более высоким уровнем развития познавательных мотивов, доминированием мотива саморазвития, выраженностью эмоционального мотива учения и меньшей невыраженностью мотивов родительского и учительского одобрения.

Эмпирическое исследование осуществлялось в 2024/25 учебном году на базе МБОУ Чановская СОШ № 2.

В исследовании приняли участие 25 респондентов, обучающихся в профильных классах, которые составили экспериментальную выборку, в контрольную группу вошли 25 старшеклассников, не обучающихся в профильных классах. Возраст испытуемых – 15–17 лет.

В качестве диагностического инструментария использовалась методика диагностики мотивации учебной деятельности И. С. Домбровской и методика изучения школьной мотивации В. Хеннинга. Количественный анализ результатов эмпирического исследования осуществлялся с помощью *U*-критерия Манна – Уитни, используемого для оценки различий между двумя независимыми выборками.

Обратимся к анализу результатов статистической обработки эмпирических данных, полученных в результате использования методики мотивации учебной деятельности И. С. Домбровской (табл. 1).

Результаты расчета U -критерия Манна – Уитни по методике диагностики мотивации учебной деятельности И. С. Домбровской

Показатели учебно-познавательной мотивации	X	Y	$U_{\text{эмп.}}$	Уровень значимости различий
Широкие познавательные мотивы	7,4	5,0	157**	$p \leq 0.01$
Узкие мотивы учения	7,6	7,0	226*	$p \leq 0.05$
Мотив саморазвития	8,8	6,4	127**	$p \leq 0.01$
Познавательная мотивация	3,7	8,2	145,5**	$p \leq 0.01$
Широкие социальные мотивы	7,8	7,1	227,5	тенденция
Узкие социальные мотивы	8,2	7,8	260	нет различий
Мотивы сотрудничества и социальности знаний	8,9	8,2	232	нет различий
Социальная мотивация	4,9	3,1	180,5**	$p \leq 0.01$
Общий уровень мотивации учения	08,6	01,4	113**	$p \leq 0.01$

Примечание: $U_{\text{кр}} = 227$, при $p \leq 0,05$

$U_{\text{кр}} = 192$, при $p \leq 0,01$ для $n = 25$.

X – выборка учащихся профильных классов,

Y – выборка учащихся классов без профиля обучения.

Как видно из таблицы 1, значимые различия выявлены по шкале «Широкие познавательные мотивы» с более высокими значениями в первой выборке. Из этого следует, что учащиеся из профильных классов в большей степени ориентированы на получение новых знаний, чем старшеклассники, обучающиеся в обычных классах.

По шкале «Узкие мотивы учения» также диагностированы значимые различия. Среднее значение выше в группе обучающихся в профильных классах. Это говорит о том, что у данных старшеклассников по сравнению с ровесниками из обычных классов без выбора профиля более выражены собственно познавательные мотивы учения, заключающиеся в ориентации на освоение способов получения знаний. У них более развиты интересы к приемам самостоятельного приобретения знаний, методам научного познания, способам саморегуляции в процессе выполнения учебной работы, рациональной организации учебного труда и пр.

Мотив саморазвития значимо более выражен у школьников, обучающихся в профильных классах. Респонденты этой выборки больше заинтересованы в самообразовании. Им свойственна личностная направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний.

С учетом значимости различий по вышеназванным шкалам, которые в совокупности представляют собой интегральный показатель познавательной мотивации, можно утверждать, что в целом познавательная мотивация школьников из профильных классов характеризуется более высоким уровнем развития по сравнению с респондентами из второй выборки. Это позволяет сделать вывод, что у учеников в рамках профильного обучения развивается стремление к непосредственному овладению содержанием учебного материала, получению знаний, навыков и умений, обретению новых способов получения знания, к саморазвитию личности в процессе обучения.

Значимые различия на уровне тенденции выявлены по шкале «Широкие социальные мотивы». Исходя из этого факта можно полагать, что обучающиеся специализированных классов, получающие школьное образование, ориентированы на решение широкого круга социальных задач, помощь своей семье, стране, обществу в целом. В мировоззрении этих школьников большую роль играют собственная социальная значимость и чувство долга. Стремление к качественной подготовке к выбранной профессиональной области также может рассматриваться как проявление широких социальных мотивов.

Сравнение значений по интегральной шкале «Социальная мотивация» свидетельствует о том, что ученики из профильных классов стремятся к овладению содержанием учебного материала, в том числе и как средства для достижения других целей.

В целом общий уровень мотивации учения у старшеклассников, проходящих профильное обучение, значимо выше, чем у их сверстников из обычных классов.

По шкалам «Узкие социальные мотивы» и «Мотивы сотрудничества и социальнойности знаний» значимых различий между двумя выборками не выявлено.

Таким образом, проверяя отдельные положения выдвинутой эмпирической гипотезы с помощью методики И. С. Домбровской, можно сделать вывод о подтверждении следующих предположений:

- 1) специфика учебно-познавательной мотивации обучающихся профильных классов характеризуется более высоким уровнем развития познавательных мотивов;
- 2) в структуре учебно-познавательной мотивации школьников из профильных классов доминирует мотив саморазвития.

Статистический анализ эмпирических данных относительно мотивов учебно-познавательной деятельности, исследуемых с помощью методики диагностики школьной мотивации В. Хеннинга, представлен в таблице 2. Анализируя результаты, представленные в таблице 2, мы можем сделать вывод о наличии значимых различий по шкале «Познавательный мотив». Средние значения выше в группе учеников из профильных классов, что свидетельствует о том, что респонденты данной выборки в большей степени заинтересованы процессом получения новых знаний, стремятся постоянно узнавать что-то новое. Этот эмпирический факт согласуется с результатами методики И. С. Домбровской, в рамках которой также установлены значимые различия по познавательным мотивам и познавательной мотивации между двумя выборками респондентов.

Таблица 2

Результаты расчета U-критерия Манна – Уитни по методике диагностики школьной мотивации В. Хеннинга

Показатели школьной мотивации	<i>X</i>	<i>Y</i>	<i>U</i> _{эмп.}	Уровень значимости различий
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Мотив долга	9,4	9,8	282,5	нет различий
Мотив родительского одобрения	9,3	10,4	229	тенденция
Мотив учительского одобрения	7,2	7,5	301,5	нет различий
Мотив групповой ориентации	13,1	12,9	282	нет различий

1	2	3	4	5
Честолюбивый мотив	12,5	12,4	312	нет различий
Познавательный мотив	17,8	15,7	155,5**	$p \leq 0.01$
Прагматический мотив	18,8	18	308	нет различий
Эмоциональный мотив	15,4	13,8	225,5*	$p \leq 0.05$

Примечание: $U_{кр}=227$, при $p \leq 0,05$

$U_{кр}=192$, при $p \leq 0,01$ для $n = 25$.

X – выборка учащихся профильных классов,

Y – выборка учащихся классов без профиля обучения.

Кроме того, удалось выявить значимые различия по шкале «Эмоциональный мотив». Более высокие средние показатели характеризуют группу школьников, проходящих обучение в профильном формате. То есть испытуемым из первой выборки в большей степени свойственно получение удовольствия от процесса учения.

В диапазон тенденции к значимости попало значение, полученное по шкале «Мотив родительского одобрения» с более низкими средними показателями в выборке школьников из профильных классов. Это в некоторой степени может свидетельствовать о том, что старшеклассники, осваивающие профильную программу по выбору, более самостоятельны в своей мотивации учения, у них меньше выражена ориентация на родительское одобрение результатов учебной деятельности.

Таким образом, в ходе статистического анализа результатов методики В. Хеннинга и их интерпретации мы пришли к выводу, что отличительными особенностями учебно-познавательной мотивации обучающихся профильных классов является: первое – более высокий уровень развития познавательных мотивов, второе – более высокая степень выраженности эмоционального мотива учения, третье – меньшая выраженность мотива родительского одобрения.

Закключение. Таким образом, подводя итоги результатов теоретического и эмпирического исследования, мы пришли к следующим выводам. Общими для старшеклассников вне зависимости от наличия или отсутствия профиля обучения являются следующие характеристики: приоритетность мотивов сотрудничества, социальности знаний; приоритетность прагматического мотива учения; большая выраженность социальной мотивации учения по сравнению с познавательной; наименьшая значимость широких познавательных мотивов в структуре учебно-познавательной мотивации; наименьшая значимость мотива учительского одобрения в структуре учебно-познавательной мотивации.

При этом отличительными характеристиками учебно-познавательной мотивации испытуемых выступают приоритетность у учеников профильных классов мотива саморазвития и наименьшая значимость этого мотива для школьников из второй выборки; приоритетность у учеников непрофильных классов узких социальных мотивов и наименьшая значимость данного мотива для школьников из экспериментальной выборки.

Проверка отдельных положений выдвинутой эмпирической гипотезы подтвердила следующие предположения:

1) специфика учебно-познавательной мотивации обучающихся профильных классов характеризуется более высоким уровнем развития познавательных мотивов;

2) в структуре учебно-познавательной мотивации школьников из профильных классов доминирует мотив саморазвития;

3) у учащихся профильных классов отмечается более высокая степень выраженности эмоционального мотива учения и меньшая выраженность мотива родительского одобрения.

Гипотеза о том, что у учащихся профильных классов менее выражен мотив учебного одобрения, не нашла своего эмпирического подтверждения.

Дальнейшие перспективы исследования могут быть связаны с изучением взаимосвязи между типом профиля (естественно-научный, гуманитарный, инженерно-технический) и доминирующими мотивационными установками обучающихся, а также с изучением эффективности педагогических методов и приемов, направленных на повышение учебной мотивации в профильных классах.

Список источников

1. *Богосян М. В.* Современная трактовка определения «профильное обучение» [Электронный ресурс] // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2022. – № 3 (74). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-traktovka-opredeleniya-profilnoe-obuchenie> (дата обращения: 14.05.2025).

2. *Божович Л. И.* Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: АСТ-Пресс, 2012. – 460 с.

3. *Ветошева В. И., Артемова О. Д.* Особенности мотивации учебной деятельности у подростков, обучающихся в лицее и в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-u-podrostkov-obuchayuschihsya-v-litsee-i-v-obsheobrazovatelnoy-shkole> (дата обращения: 14.04.2025).

4. *Дадобоева Б. Э., Усмонова М. Ш.* Сущность и теоретические основы профильного обучения в педагогической теории [Электронный ресурс] // Форум молодых ученых. – 2023. – № 6 (82). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-teoreticheskie-osnovy-profilnogo-obucheniya-v-pedagogicheskoy-teorii> (дата обращения: 14.03.2025).

5. *Каширский Д. В.* Мотивация учебной деятельности и трудности в обучении учащихся профильных и предпрофильных классов. – М.: Белый ветер, 2020. – 158 с.

6. *Коротько Г. А., Пономарева Е. С.* Профильное обучение в современных условиях [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilnoe-obuchenie-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 14.06.2025).

7. *Леонтьев А. Н.* Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Изд-во Московского университета, 1971. – 43 с.

8. *Маркова А. К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

9. *Матюхина М. В.* Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников. – М.: Педагогика, 1983. – 72 с.

10. *Михайлова М. С., Шамовская Т. В.* Развитие мотивационной сферы учащихся в старшем подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2021. – № 1 (17). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-motivatsionnoy-sfery-uchaschihsya-v-starshem-podrostkovom-voznage> (дата обращения: 14.06.2025).

11. *Сафронова М. В., Хлызова Е. В.* Особенности мотивации учебной деятельности школьников, обучающихся в условиях различных образовательных подходов [Элек-

тронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-shkolnikov-obuchayuschihsya-v-usloviyah-razlichnyh-obrazovatelnyh-podhodov> (дата обращения: 14.04.2025).

12. Черникова И. Ю., Осипова О. П. Развитие профильного образования в современной России [Электронный ресурс] // Наука и школа. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-profilnogo-obrazovaniya-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 14.05.2025).

References

1. Bogosyan M. V. Modern Interpretation of the Definition of «Profile Education». *Scientific Notes of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. Sociology. Pedagogy. Psychology*, 2022, no. 3 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-traktovka-opredeleniya-profilnoe-obuchenie> (accessed: 14.05.2025). (In Russian)

2. Bozhovich L. I. *The Problem of the Child's Motivational Sphere Development. Studying the Motivation of Children's and Adolescents' Behavior*. Moscow: AST-Press Publ., 2012, 460p. (In Russian)

3. Vetosheva V. I., Artemova O. D. Features of Motivation of Educational Activity in Adolescents Studying at a Lyceum and in a General Secondary School. *Pedagogy and Psychology of Education*, 2018, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-u-podrostkov-obuchayuschihsya-v-litsee-i-v-obscheobrazovatelnoy-shkole> (accessed: 14.04.2025). (In Russian)

4. Dadoboeva B. E., Usmonova M. Sh. The Essence and Theoretical Foundations of Profile Education in Pedagogical Theory. *Forum of Young Scientists*, 2023, no. 6 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-teoreticheskie-osnovy-profilnogo-obucheniya-v-pedagogicheskoy-teorii> (accessed: 14.03.2025). (In Russian)

5. Kashirsky D. V. *Motivation of educational activity and difficulties in teaching students of profile and pre-profile classes*. Moscow: Belyj veter Publ., 2020, 158 p. (In Russian)

6. Korotko G. A., Ponomareva E. S. Profile education in modern conditions. *Siberian Pedagogical Journal*, 2010, no. 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilnoe-obuchenie-v-sovremennyh-usloviyah> (accessed: 14.06.2025). (In Russian)

7. Leontiev A. N. *Needs, motives and emotions*. Moscow: Moscow University Publishing House, 1971, 43p. (In Russian)

8. Markova A. K. *Formation of motivation for learning at school age: a manual for a teacher*. Moscow: Prosvechsheniye Publ., 1983, 96 p. (In Russian)

9. Matyukhina M. V. *The study and formation of learning motivation in younger schoolchildren*. Moscow: Pedagogika Publ., 1983, 72 p. (In Russian)

10. Mikhailova, St., D. Shamovskaya, N. V. Development of the motivational sphere of students in older adolescence. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*. 2021. no. 1 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-motivatsionnoy-sfery-uchaschihsya-v-starshem-podrostkovom-vozraste> (accessed: 06.14.2025). (In Russian)

11. Safronova. M. V., Khlyzova E. V. Features of motivation of educational activities of schoolchildren studying in conditions of various educational approaches. *Siberian Pedagogical Journal*, 2021, no. 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-shkolnikov-obuchayuschihsya-v-usloviyah-razlichnyh-obrazovatelnyh-podhodov> (accessed: 04.14.2025). (In Russian)

12. Chernikova I. Yu., Osipova, O. P. The development of specialized education in modern Russia. *Science and School*, 2022, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-profilnogo-obrazovaniya-v-sovremennoy-rossii> (accessed: 05.14.2025). (In Russian)

Информация об авторе

Л. Н. Степанова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

L. N. Stepanova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 01.06.2025

Одобрена после рецензирования: 01.07.2025

Принята к публикации: 01.08.2025

Received: 01.06.2025

Approved after review: 01.07.2025

Accepted for publication: 01.08.2025

Изучение глобальных проблем как средство развития ценностного отношения студентов вуза к окружающему миру

Шерехова Ольга Михайловна¹

¹*Петрозаводский государственный университет,
Петрозаводск, Россия*

Аннотация. В современной ситуации, сложившейся в мире, крайне важно обращать внимание молодежи на глобальные проблемы, решение которых напрямую зависят от отношения к ним. Практику обсуждения глобальных проблем возможно интегрировать в дисциплины образовательных программ высшего образования. Цель статьи – представить и проанализировать опыт работы со студентами-нелингвистами по модулю «Навстречу глобальным вызовам» в рамках иноязычного образования. В процессе приобретения знаний об актуальных проблемах, существующих в мире, у студентов формируется ценностное отношение к окружающей действительности.

Ключевые слова: глобальные проблемы; ценностное отношение; английский для специальных целей (ESP); иноязычное образование; студенты-нелингвисты

Для цитирования: Шерехова О. М. Изучение глобальных проблем как средство развития ценностного отношения студентов вуза к окружающему миру // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 95–100.

Scientific article

Study of global problems as a means of developing the value attitude of university students to the world

Sherekhova Olga Mikhailovna¹

¹*Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

Abstract. In the current situation in the world, it is extremely important to draw the attention of young people to global problems, the solution of which directly depends on the attitude towards them. It is possible to integrate the practice of discussing global problems into the disciplines of higher education programmes. The purpose of this article is to present and analyze the experience of working with non-linguistic students on the module «Facing Global Challenges» in the framework of foreign language education. In the process of acquiring knowledge about current problems existing in the world, students form a value attitude to the surrounding reality.

Keywords: global problems; value attitude; English for Special Purposes (ESP); foreign language education; non-linguistic students

For citation: Sherekhova O. M. Study of global problems as a means of developing the value attitude of university students to the world. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 95–100.

Введение. Ситуация в мире, условия жизни в современной действительности ставят перед педагогами различных уровней новые задачи воспитания подрастающего поколения. Преподаватель вуза не только должен концентрироваться на передаче профессиональных знаний, умений и навыков, но и содействовать развитию ценностных ориентиров, воспитанию у обучающихся бережного отношения к окружающему миру. В последнее время роль воспитания в образовательном процессе вуза значительно выросла. По мнению С. В. Куликовой, Н. Н. Мальчуковой и И. Е. Шемякиной «возобновление воспитательной работы в вузе стало необходимостью времени» [3, с. 1].

По мнению исследователей, в девяностые годы под влиянием смены идеологии произошло обесценивание процесса воспитания, и это привело к изменениям ценностных ориентиров и моральных принципов молодежи. Кроме того, актуальной задачей вуза сегодня является подготовка «специалиста будущего», важную роль в которой играет профессиональное воспитание, предполагающее усвоение студентом ценностных ориентиров профессионала той или иной сферы деятельности. Это в дальнейшем обеспечивает постоянный рост специалиста и его адаптацию к современной действительности. Важно понимать, что в любом обществе, вне зависимости от его специфики и территориального расположения, необходимо создавать благоприятные условия для успешного осуществления профессиональной деятельности в нем. Одним из таких условий можно считать благополучие, под которым понимается «суммарная, глобальная оценка человеком всех аспектов жизни с точки зрения того, насколько его жизнь в целом близка к максимально желательному состоянию» [6, с. 1239].

Согласно исследованиям И. И. Семеновской и И. М. Черненко, благополучие определяется такими показателями, как уровень жизни, здоровье, образование, социальная интеграция, экология, финансовая стабильность и хорошее психологическое состояние [6]. Все эти показатели можно сопоставить с целями устойчивого развития, направленными на улучшение благосостояния людей и защиту нашей планеты. В связи с этим целесообразным является включение в рабочие программы дисциплин как гуманитарных направлений подготовки, так и технических специальностей, изучение глобальных проблем человечества. Осознание их значимости и важности будет способствовать формированию у подрастающего поколения ценностного отношения к окружающему миру, людям и реальностям, находящимся в нем.

Цели статьи – представить и проанализировать опыт работы со студентами-нелингвистами по модулю «Навстречу глобальным вызовам» в рамках иноязычного образования с целью формирования у них ценностного отношения к окружающему миру. Исследование проводилось в рамках иноязычного образования студентов гуманитарных направлений подготовки с использованием следующих методов: наблюдение, анкетирование, беседы со студентами, анализ результатов. Студенты осваивали технологию Диджитал сторителлинг (Digital story-telling), а также принимали участие в создании ютуб-канала «Facing Global Challenges (Навстречу глобальным вызовам)».

Методология. Развитие ценностного отношения молодого поколения к окружающей нас реальности приобретает сегодня большое значение. Ценностное отношение к различным реалиям жизни формируется на протяжении всей жизни человека и может изменяться с приобретением новых знаний и опыта. Человек оценивает всё, что происходит вокруг нас. Ценностное отношение к окружающей нас действительности – своеобразный эмоциональный отклик на всё то, что происходит вокруг нас и оказывает влияние на ход событий. Более того, человек в своей деятельности и поведении, как правило, ориентируется на те ценности, которых поддерживаются в первую очередь в среде, где он находится [1]. В связи с этим крайне важно не просто обращать внимание обучающихся на существование проблем вокруг нас, но организовать изучение их влияния на человечество, анализировать угрозы, связанные с ними, а также попытаться найти варианты их решения.

Н. И. Кузнецова подробно описывает историю происхождения глобальных проблем и процесс их возникновения, сначала на местном (локальном) уровне, затем на уровне государства и, наконец, по мере развития производства и расширения промышленной интеграции, на глобальном уровне. Глобальные проблемы, содержащие «смысл всеобщности, всеобъемлемости», охватывают всё живущее на Земле, все стороны человеческой жизни и представляют опасность всему живому на планете [2].

По мнению С. Е. Купцова и И. С. Сеницына, формирование ценностного отношения к окружающей действительности возможно в процессе изучения глобальных проблем человечества, поскольку окружающая действительность в данном случае выступает как отражение объективной реальности со всеми ее проблемами и противоречиями. Авторы считают, что необходимость привлечения внимания подрастающего поколения к глобальным проблемам «обусловлена их всеобщим характером проявления» [4, с. 477]. Раскрытие сути глобальных проблем и понимание необходимости и важности их изучения предполагают «конкретизацию аксиологической составляющей», смысл которой заключается в способности переосмыслить ценность устойчивого развития и осознать собственную причастность к происходящему вокруг нас. Поэтому крайне важными являются организация обсуждений глобальных проблем, причин их возникновения, серьезность последствий, а также способов их решения. Это, в свою очередь, обеспечивает формирование ценностного отношения у обучающихся к окружающей нас действительности, а также позитивного отношения к жизни. Изучение и анализ глобальных проблем актуализирует отношение человека к самому себе, людям, а также способствует осознанию «ценностей и необходимости устойчивого развития и решения глобальных противоречий» [5, с. 189].

Результаты исследования, обсуждение. В Петрозаводском государственном университете преподавание иностранных языков осуществляется с учетом профессиональной направленности, информации предметов основных дисциплин. Часто рабочие программы составляются на основе принципа предметно-языкового интегрирования. Например, программа по английскому языку для юристов на первом курсе составляется с учетом дисциплины «История государства и права», изучаются многие аспекты дисциплин «Гражданское право» или «Уголовное право». Также заимствуются ситуации профессионального общения для проигрывания на занятиях, задания профессионального характера. Например, политологи принимают участие в брифингах, дебатах, готовят презентации об известных политиках, анализируют речи политических деятелей; юристы решают предложенные ситуации

криминального характера, обсуждают громкие преступления; историки смотрят видео об известных исторических фигурах, обсуждают разные эпохи и т. д. Модуль «Глобальные вызовы человечеству» считается универсальным для всех направлений подготовки и включен в рабочие программы для студентов различных специальностей.

Работа по модулю «Глобальные вызовы человечеству» начинается с анкетирования обучающихся. Авторская анкета содержит вопросы о том, что студенты считают глобальными проблемами и какое место занимают они в их жизни (ранжирование проблем по степени значимости для респондентов). Так, перед изучением модуля опрос юристов (43 человека) показывает следующие результаты: на вопрос «Какие глобальные проблемы Вам известны»? 72 % опрошенных называют экологические проблемы, проблему бедности и нищеты – 68,2 %, столько же обучающихся (68,2 %) считают глобальной проблемой войны и терроризм, проблему коррупции – 63,6 % обучающихся, глобальное потепление – 47,7 % и неравенство называют 45,5 % опрошенных. При этом на вопрос «Интересуют ли Вас глобальные проблемы»? 62,2 % обучающихся отвечают положительно, а 31,1 % респондентов отвечают: «Слышал о них, но особо не интересуюсь». Данные опроса показывают, что обучающимся известен далеко не полный спектр глобальных проблем, а также приходится констатировать не особую вовлеченность обучающихся в желание их решать. Менее 20 % опрошенных слышали когда-либо о целях устойчивого развития, и студентам ничего не известно, когда, где и кем принималась повестка по их решению.

Модуль состоит из 9 тем, все они представлены в одноименном пособии: «Facing Global Challenges». Первая тема называется «What are the 10 biggest global challenges? (10 самых важных глобальных проблем)», которая является своего рода введением в модуль. В рамках этой темы студенты обсуждают проблемы своего региона, страны и мира, решают, что для них самое важное и значимое. Следующие две темы посвящены истории устойчивого развития и Целям устойчивого развития. Студенты разбирают, что обозначает слова «sustain», «sustainable», «sustainability», обсуждают, что такое «Повестка – 2030», когда и кем она была принята, какие цели устойчивого развития она определяет. Студенты пытаются выяснить, почему важно достигать этих целей, возможно ли это и кто именно нуждается в скорейшем их решении, как это изменит мир к лучшему. Четвертая тема «Why Is World Hunger Still a Problem? (Почему голод до сих пор является проблемой?)» находит бóльший отклик у студентов. Самое активное обсуждение этой проблемы начинается, когда студенты узнают, что каждый восьмой человек в мире живет на грани смерти из-за отсутствия еды и что каждые 5 секунд в мире умирает от голода один ребенок. Студенты обсуждают причины голода, возможные пути решения проблемы, способы сохранения продуктов и многое другое. В конце темы они готовят проекты на различные темы, например, «Бедность – главная причина голода, а голод – причина бедности»; «Голод негативно сказывается на нашем настроении, концентрации внимания и физическом самочувствии»; «Недоедание – слишком серьезная проблема, чтобы ее игнорировать»; «Миллиард человек в мире страдает от голода»; «Голод – это не только проблема третьего мира» и многие другие. Студенты готовят мини-исследования, презентации к ним и выступления, предлагая свои варианты решения проблем. Следующая тема модуля «Poverty Is An Unrealistic Goal (Является ли решение проблемы бедности нереалистичной целью?)» тесно связана с предыдущей

и включает в себя не только чтение информации о проблеме и просмотре видеороликов, но и создание собственных роликов и цифровых условий, раскрывающих данную проблему.

Важной для воспитания моральных ценностей является тема «Can Corruption Ever Be Eliminated (Можно ли искоренить коррупцию)»? Студенты не только обсуждают, какой наносится вред государству и людям, проживающим в нем, но и вероятность возникновения угроз в результате преступных деяний коррупционеров. Кроме того, в рамках данного модуля обсуждаются такие темы, как «Глобальный терроризм», «Политическая нестабильность» и «Экологические проблемы окружающей среды». Студенты настолько вовлекаются в обсуждение данных проблем и попыток их разрешения, что начинают предлагать собственные инициативы, которые являются реальными и позволяют обратить внимание чиновников на проблему. В рамках этого модуля был создан видеоканал, куда загружаются ролики студентов о проблемах в регионе, стране и мире. Осознавая необходимость решения многих проблем, студенты пытаются предлагать пути улучшения ситуации, например, они рассказывают в своих роликах о том, на что надо обратить внимание администрации города, как помочь пожилым людям не стать жертвами мошенников, как и чем можно помочь бездомным животным и многое другое. Ребята активно помогают приюту для животных, собирают макулатуру, занимаются проблемой пластика, разделением мусора, уборкой территорий. Желание помочь бедным, безграмотным, голодающим людям свидетельствуют о формировании чувства сострадания, сочувствия и доброты.

Заключение. Таким образом, изучение глобальных проблем, во-первых, расширяет кругозор обучающихся, они получают новое знание о ситуации в мире, проблемах людей, проживающих в разных странах. Во-вторых, студенты задумываются о том, реально ли изменить мир в лучшую сторону, возможно ли решить эти проблемы, как помочь нуждающимся людям. Сами проблемы на всех уровнях их возникновения: местном, национальном и глобальном, приобретают значимость для самих обучающихся. В-третьих, в процессе изучения глобальных проблем и их возможной угрозы для человечества формируется осознание у обучающихся того, насколько может быть хрупкой, уязвимой и незащищенной наша планета, и как важно ее беречь. Все это формирует ценностное отношение обучающихся к себе, людям и окружающему нас миру в целом.

Список источников

1. Богданова А. И. Формирование ценностного отношения к толерантности в условиях поликультурной образовательной среды // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 9-2. – С. 337–341.
2. Кузнецова Н. И. Глобальные проблемы современности: понятие, сущность и классификация // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. – 2023. – № 2 (98). – С. 140–147.
3. Куликова С. В., Мальчукова Н. Н., Шемякина И. Е. Воспитательная работа вуза в современной образовательной системе [Электронный ресурс] // *Мир науки*. – 2018. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN518.pdf> (дата обращения: 20.04.2025).
4. Купцов С. Е., Сеницын И. С. Изучение глобальных проблем человечества как условие активизации ценного отношения учащихся к окружающей действительности // *Бизнес. Образование. Право*. – 2020. – № 3 (52). – С. 476–480.
5. Купцов С. Е., Сеницын И. С. Содержательные и методические основы изучения глобальных проблем человечества в рамках учебного предмета «География» на осно-

ве потенциала урочной и внеурочной деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26, № 3. – С. 187–192.

6. Семенова И. И., Черненко И. М. Концептуальные основы измерения и оценки благополучия и развития человеческого капитала: эволюция взглядов и современное состояние. Российские регионы в фокусе перемен: сборник докладов XVIII Международной конференции (Екатеринбург, 16–18 ноября 2023 г.). – Екатеринбург: Ажур, 2023. – С. 1239–1241.

References

1. Bogdanova A. I. Formation of value attitude to tolerance in the conditions of multicultural educational environment. *Fundamental Research*, 2012, no. 9-2, pp. 337–341. (In Russian)

2. Kuznetsova N. I. Global problems of modernity: concept, essence and classification. *Vestnik of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2023, no. 2 (98), pp. 140–147. (In Russian)

3. Kulikova S. V., Malchukova N. N., Shemjakina I. E. Educational work of the university in modern educational system. *World of Science*, 2018, no. 5(6). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN518.pdf> (accessed: 20.04.2025). (In Russian)

4. Kuptsov S. E., Sinitsyn I. S. The study of global problems of humanity as a condition of activating the valuable attitude of students to the surrounding reality. *Business. Education. Law*, 2020, no. 3, pp. 476–480. (In Russian)

5. Kuptsov S. Ye., Sinitsyn I. S. Content and methodological bases for studying global problems of humanity in the framework of the subject «Geography» based on the potential of extracurricular and extracurricular activities. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2020, vol. 26, no. 3, pp. 187–192. (In Russian)

6. Semenova I. I., Chernenko I. M. Conceptual framework for measuring and assessing well-being and human capital development: evolution of views and current state. *Russian regions in the focus of change: Collection of Reports of the XVIII International Conference* (Ekaterinburg, 16-18 November 2023). Ekaterinburg: Azhur Publ., 2023, pp. 1239–1241. (In Russian)

Информация об авторе

О. М. Шерехова, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия.

Information about the author

O. M. Sherekhova, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Foreign Languages and Russian as a Foreign Language for Medical Specialties of Medical Institute named after Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia.

Поступила: 03.05.2025

Одобрена после рецензирования: 03.06.2025

Принята к публикации: 03.07.2025

Received: 03.05.2025

Approved after review: 03.06.2025

Accepted for publication: 03.07.2025

Научная статья

УДК 159.922.7

Возможности пластилинографии в оптимизации эмоционального благополучия старших дошкольников

Кузнецова Елена Владимировна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – выявление возможности пластилинографии в оптимизации эмоционального благополучия старших дошкольников. Акцентируется внимание на том, что эмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста является определяющим фактором, определяющим гармоничность психосоциального развития и эффективность адаптации к школьному обучению. В этот период происходит интенсивное освоение навыков саморегуляции, распознавания и адекватного выражения эмоций, а также формирования эффективных стратегий межличностного взаимодействия. Вместе с тем современные тенденции, включая повсеместную цифровизацию и повышение требований к образовательному процессу, обуславливают рост тревожности, гиперактивности и эмоциональной лабильности среди детей дошкольного возраста. При этом использование возможностей пластилинографии позволяет решать ряд задач, актуальных для этого возраста: способствовать развитию мелкой моторики, речи и когнитивных функций. Также она способствует развитию эмоциональной экспрессии, позволяя детям выражать свои чувства через создание образов, особенно тем, кто испытывает трудности в вербализации. *Методология.* На основе анализа различных теоретических позиций делается вывод о том, что эмоциональное благополучие характеризуется уверенностью в собственных силах, субъективным ощущением безопасности и комфорта, успешной реализацией жизненных целей и позитивным самоощущением. Эмоциональное неблагополучие, напротив, проявляется в комплексе переживаний, связанных с негативной самооценкой, отсутствием чувства безопасности и доминированием негативного эмоционального фона в процессе деятельности. Эмоциональное благополучие представляет собой многомерный конструкт, который определяет специфику психоэмоционального самочувствия индивида, являющегося индикатором эффективности эмоциональной регуляции, а также неразрывно связанного с общим психологическим благополучием личности. Основные показатели эмоционального благополучия личности – преобладание позитивного эмоционального фона, состояние эмоционального спокойствия, чувство уверенности и удовлетворенности, субъективное ощущение счастья, а также проактивная ориентация на установление конструктивных межличностных отношений. *Результаты исследования.* Пластилинография выгодно отличается от традиционных методов психокоррекции сочетанием игрового процесса с терапевтическим воздействием. Работа с пластилином стимулирует развитие

мелкой моторики, активизирует правое полушарие мозга, ответственное за образное мышление и эмоциональную сферу, и предоставляет безопасное пространство для выражения сложных чувств через метафорическое моделирование. Дети дошкольного возраста, в особенности те, кто испытывает затруднения в вербальном выражении чувств, находят в пластилинографии безопасный и эффективный канал для экстернализации эмоциональных переживаний. *Заключение.* Пластилинография демонстрирует уникальный спектр преимуществ перед другими методами арт-терапии, обусловленный синергетическим сочетанием моторной активности, тактильной стимуляции и возможности символической трансформации эмоциональных состояний. Интеграция пластилинографии с другими арт-терапевтическими практиками, такими как музыкотерапия или рисование, может способствовать потенцированию терапевтического эффекта посредством обеспечения мультимодального воздействия на эмоциональную сферу ребенка.

Ключевые слова: дошкольный возраст; эмоциональное благополучие; коррекционно-развивающая работа; арт-терапия; пластилинография

Для цитирования: Кузнецова Е. В. Возможности пластилинографии в оптимизации эмоционального благополучия старших дошкольников // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 101–111.

Scientific article

Possibilities of plastilinography in optimising the emotional well-being of older preschool children

Kuznetsova Elena Vladimirovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The aim of the study is to identify the possibility of plasticine-graphy in optimising the emotional well-being of older preschool children. The study focuses on the fact that the emotional well-being of older preschool children is a determining factor that determines the harmony of psychosocial development and the effectiveness of adaptation to school learning. During this period there is an intensive mastering of self-regulation skills, recognition and adequate expression of emotions, as well as the formation of effective strategies of interpersonal interaction. At the same time, modern trends, including widespread digitalisation and increased requirements to the educational process, cause an increase in anxiety, hyperactivity and emotional lability among preschool children. At the same time, the use of the possibilities of plastilinography allows solving a number of tasks relevant for this age: to promote the development of fine motor skills, speech and cognitive functions. It also contributes to the development of emotional expression, allowing children to express their feelings through the creation of images, especially those who have difficulties in verbalisation. *Methodology.* Based on the analysis of various theoretical positions, it is concluded that emotional well-being is characterised by self-confidence, subjective sense of security and comfort, successful implementation of life goals and positive self-perception. Emotional ill-being, on the contrary, is manifested in a set of experiences associated with negative self-esteem, lack of a sense of security and dominance of negative emotional background in the process of activity. Emotional well-being is a multidimensional construct that determines the specifics of an individual's psychoemotional well-being, which is an

indicator of the effectiveness of emotional regulation and is inextricably linked to the overall psychological well-being of the individual. The main indicators of emotional well-being of the individual are: the prevalence of positive emotional background, a state of emotional calmness, a sense of confidence and satisfaction, subjective feeling of happiness, as well as proactive orientation to the establishment of constructive interpersonal relations. *Results of the study.* Plastilinography favourably differs from traditional methods of psychological correction by combining the play process with therapeutic effects. Working with plasticine stimulates the development of fine motor skills, activates the right hemisphere of the brain responsible for imaginative thinking and emotional sphere, and provides a safe space for expressing complex feelings through metaphorical modelling. Preschool children, especially those who have difficulty expressing feelings verbally, find in plasticine drawing a safe and effective channel for externalising emotional feelings. *Conclusion.* Plastilinography demonstrates a unique range of advantages over other art therapy methods due to the synergistic combination of motor activity, tactile stimulation and the possibility of symbolic transformation of emotional states. The integration of plasticine with other art therapeutic practices, such as music therapy or drawing, can help to potentiate the therapeutic effect by providing a multimodal impact on the child's emotional sphere.

Keywords: preschool age, emotional well-being, correctional-developmental work, art therapy, plastilinography

For citation: Kuznetsova E. V. Possibilities of plastilinography in optimising the emotional well-being of older preschool children. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3(27), pp. 101–111.

Введение. Эмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста является ключевым фактором их гармоничного развития, успешной социализации и подготовки к школьному обучению. В этот период дети активно осваивают навыки саморегуляции, учатся распознавать и выражать эмоции, взаимодействовать со сверстниками. Однако современные реалии, включая цифровизацию, повышенные образовательные требования, способствуют росту тревожности, гиперактивности и эмоциональной нестабильности среди дошкольников.

Пластилинография (техника создания изображений из пластилина) представляет собой ценный инструмент арт-терапии. Ее преимущество перед традиционными видами искусства заключается в сочетании тактильного опыта, возможности создания объемных моделей и неограниченной творческой свободы, что способствует улучшению сенсорного восприятия и снятию эмоционального напряжения. Пластилинография эффективно решает ряд задач, актуальных для данного возраста. Она способствует развитию мелкой моторики, тесно связанной с развитием речи и когнитивных функций, эмоциональной экспрессии, позволяя детям выражать свои чувства через создание образов, особенно тем, кто испытывает трудности в вербализации. Наконец, работа с пластилином формирует произвольность поведения, требуя концентрации, планирования и доведения начатого дела до конца, что укрепляет волевую сферу.

Актуальность внедрения пластилинографии в практическую деятельность обусловлена ее многофункциональным характером и доступностью.

1. В системе дошкольного образования метод востребован в качестве компонента художественно-эстетического развития. Педагоги отмечают снижение уровня конфликтности, развитие навыков сотрудничества у детей (в частности при создании коллективных панно) и повышение самооценки посредством демонстрации результатов творческой деятельности.

2. В сфере детской психологии и коррекционной педагогики методика активно применяется в рамках терапии тревожных расстройств и в процессе адаптации к условиям дошкольного учреждения. Тактильный контакт с пластилином оказывает релаксирующее воздействие, аналогичное эффекту песочной терапии, а возможность физической трансформации материала способствует формированию чувства контроля над ситуацией, что особенно важно при тревожных состояниях.

3. Родители рассматривают пластилинографию как безопасный и понятный способ поддержки ребенка в домашних условиях, который не вызывает зависимости от цифровых устройств, способствует развитию креативности и может стать способом укрепления детско-родительских отношений.

Методология. Содержательный анализ сущности эмоционального благополучия/неблагополучия зачастую осуществляется на основе концепции психического здоровья, разработанной Всемирной Организацией Здравоохранения (ВОЗ). При этом исследователи нередко отдают приоритет рассмотрению проблемных аспектов (депрессия, тревога, гиперактивность), что приводит к смещению фокуса внимания с позитивной составляющей изучаемого феномена. Для достижения более полного понимания содержания отрицательного полюса исследуемого явления необходимо в первую очередь раскрыть сущность понятия «эмоциональное благополучие».

Термин «эмоциональное благополучие» подвергался многочисленным трактовкам со стороны отечественных и зарубежных психологов. В частности, В. И. Слободчиков отмечает, что эмоциональное благополучие оказывает существенное положительное влияние на такие аспекты, как самооценка личности, уровень самоконтроля, мотивация достижения в процессе целеполагания, психологический климат в семейной системе и общий уровень психологического комфорта за пределами семьи [8].

В рамках определения, предложенного М. И. Лисиной, эмоциональное благополучие рассматривается как устойчивое, эмоционально позитивное психологическое состояние личности, достижение которого обусловлено реализацией базовых возрастных потребностей, включающих биологические (физиологические) и социальные (коммуникативные, потребность в признании) [5].

И. Ю. Ильина и А. Д. Кошелева трактуют эмоциональное благополучие как состояние эмоционального комфорта личности, выступающее в качестве фундамента для построения конструктивных взаимоотношений человека с окружающей средой. Это состояние определяет особенности субъективного опыта личности, специфику ее эмоционально-волевой и когнитивной сфер, а также наличие адаптивных механизмов совладания со стрессовыми ситуациями [2; 4].

В соответствии с данными В. В. Одинцовой и Н. М. Горчаковой, в рамках психотерапевтического подхода эмоциональное благополучие рассматривается как эквивалент эмоциональной компетенции, обеспечивающей доступ к эмоциональному опыту индивида, эффективную регуляцию дезадаптивных эмоциональных реакций и адекватное понимание эмоциональных состояний других людей в процессе межличностного взаимодействия. При этом факторами, способными негативно повлиять на психическое благополучие, являются эмоциональное напряжение, деструктивные способы проживания эмоций и повышенная восприимчивость к стрессовым воздействиям [7].

Обобщив различные подходы к определению эмоционального благополучия, можно заключить, что оно представляет собой психологическое переживание, от-

ражающее степень эмоционального комфорта, обусловленного возможностью удовлетворения субъективно значимых потребностей личности. Эмоциональное благополучие является фундаментом для установления отношений ребенка с окружающим миром и для его дальнейшего личностного развития.

В структуре эмоционального благополучия/неблагополучия выделяется ряд компонентов, каждый из которых представляет собой диалектическое единство положительного и отрицательного полюсов: переживание удовольствия в противовес переживанию неудовольствия; переживание успеха в противовес переживанию неудачи; переживание комфорта в противовес переживанию дискомфорта; переживание положительной оценки результатов деятельности ребёнка со стороны окружающих в противовес переживанию отрицательной оценки.

Таким образом, эмоциональное благополучие характеризуется уверенностью в собственных силах, субъективным ощущением безопасности и комфорта, успешной реализацией жизненных целей и позитивным самоощущением. Эмоциональное неблагополучие, напротив, проявляется в комплексе переживаний, связанных с негативной самооценкой, отсутствием чувства безопасности и доминированием негативного эмоционального фона в процессе деятельности.

На основании анализа различных подходов к описанию феномена эмоционального благополучия Д. С. Никулина заключает, что оно представляет собой многомерный конструкт, который определяет специфику психоэмоционального самочувствия индивида, являющегося индикатором эффективности эмоциональной регуляции, а также неразрывно связанного с общим психологическим благополучием личности [6].

Принципиальным исследовательским вопросом является также определение и дифференциация критериев, характеризующих эмоциональное благополучие (и неблагополучие). Это позволяет исследовать взаимосвязь между эмоциональным состоянием и другими психологическими конструктами и характеристиками, что существенно расширяет возможности раскрытия и понимания сущности изучаемого феномена.

Следует констатировать, что количество исследований, посвященных качественному описанию содержательной составляющей эмоционального благополучия, существенно уступает количеству аналогичных работ, посвященных вопросам эмоционального неблагополучия. Анализируя состав категории «эмоционального благополучия», исследователи, как правило, рассматривают и анализируют отклонения от нормативного эмоционального развития личности.

К числу традиционно выделяемых индикаторов эмоционального неблагополучия относятся:

- доминирование негативного эмоционального фона, проявляющееся в переживаниях тревоги, обиды и неудовлетворенности;
- наличие агрессивных реакций, выражающихся в форме прямой или косвенной агрессии;
- снижение общего фона настроения;
- тенденция к обособленности от окружающей среды и затрудненный процесс самопознания;
- нестабильность психологического состояния, характеризующаяся повышенной раздражительностью по отношению к внешним стимулам;
- снижение уровня активности и мотивации к деятельности, а также снижение потребности в саморазвитии и личностном росте.

В соответствии с представленным перечнем можно выделить основные показатели эмоционального благополучия личности: преобладание позитивного эмоционального фона, состояние эмоционального спокойствия, чувство уверенности и удовлетворенности, субъективное ощущение счастья, а также проактивную ориентацию на установление конструктивных межличностных отношений.

Помимо признаков, характеризующих внутреннее состояние эмоциональной сферы, существуют критерии, определяющие характер взаимодействия человека с собственным миром эмоциональных проявлений: уровень понимания переживаемых эмоций и способность эффективного саморегулирования возникающих эмоциональных реакций.

Результаты исследования, обсуждение. На фоне растущей эмоциональной напряженности у современных дошкольников поиск эффективных и доступных методов поддержки их психического здоровья становится особенно важным. Пластилинография как техника создания художественных образов из пластилина представляет собой уникальный инструмент арт-терапии, объединяющий творчество, сенсорную интеграцию и эмоциональную экспрессию. Для старших дошкольников, активно развивающих эмоциональный интеллект и навыки саморегуляции, этот метод особенно ценен, поскольку позволяет выразить внутренние переживания в визуальной и тактильной форме, обходя вербальные барьеры.

Пластилинография выгодно отличается от традиционных методов психокоррекции сочетанием игрового процесса с терапевтическим воздействием. Работа с пластилином стимулирует развитие мелкой моторики, активизирует правое полушарие мозга, ответственное за образное мышление и эмоциональную сферу, и предоставляет безопасное пространство для выражения сложных чувств через метафорическое моделирование.

Пластилинография, объединяющая изобразительное искусство и тактильно-двигательную активность, обладает уникальным терапевтическим потенциалом, многогранно воздействуя на эмоциональную, когнитивную и сенсорную сферы ребенка. По мнению А. С. Шестерниной, О. А. Комовой, ключевым элементом метода является тактильная стимуляция, активирующая проприоцептивную и тактильную системы восприятия, критически важные для сенсорной интеграции [13]. Работа с пластилином, включающая разминание, раскатывание и сплющивание материала, создает ритмичные повторяющиеся движения, оказывающие релаксирующее воздействие на нервную систему. Этот процесс способствует снижению мышечного напряжения, нормализации эмоционального фона и формированию нейронных связей, ответственных за зрительно-моторную координацию. Для детей с сенсорными нарушениями или повышенной тревожностью такая деятельность становится способом «заземления», возвращая чувство контроля над телом и окружающей средой, что особенно важно в ситуациях стресса или сенсорной перегрузки.

Не менее значимой функцией пластилинографии является обеспечение возможности невербальной экспрессии эмоциональных состояний посредством визуально-тактильных модальностей. Дети дошкольного возраста, в особенности те, кто испытывает затруднения в вербальном выражении чувств, находят в пластилинографии безопасный и эффективный канал для экстернализации эмоциональных переживаний. В этом контексте цвет, форма и объем материала выступают в роли символических средств выражения эмоций: агрессия может быть репрезентирована посредством резких, угловатых линий и тёмной цветовой гаммы, а радость – по-

средством округлых, плавных форм и ярких цветовых акцентов. Объемность материала обеспечивает большую глубину самовыражения: ребенок не просто создает изображение, но и физически «отыгрывает» эмоциональное состояние, трансформируя его в материальный объект.

Продуктивная деятельность, являющаяся сущностным компонентом пластилинографии, выступает в качестве значимого инструмента формирования позитивной самооценки у детей.

Согласно А. И. Копытину, создание завершенного художественного продукта, вне зависимости от степени его сложности, обеспечивает формирование у ребенка чувства компетентности и автономности, что приобретает особую значимость в период старшего дошкольного возраста, характеризующегося становлением «Я-концепции» [3].

Успешная реализация творческой задачи способствует укреплению веры в собственные силы и возможности, а положительная обратная связь со стороны взрослых или сверстников усиливает мотивацию к дальнейшей продуктивной деятельности. Помимо прочего, процесс лепки предполагает поэтапное планирование, что оказывает стимулирующее воздействие на развитие целеполагания и критического мышления. Участие в групповых творческих проектах, таких как создание коллективного панно, способствует формированию навыков конструктивного взаимодействия, обмена материалами и уважительного отношения к вкладу других участников, что, в свою очередь, укрепляет социальную идентичность и способствует снижению уровня конфликтности.

Согласно утверждению Е. С. Ивановой, пластилинография в качестве метода арт-терапевтического воздействия оказывает комплексное воздействие на эмоциональную сферу детей старшего дошкольного возраста, что определяется интеграцией сенсорного, когнитивного и социального компонентов [1].

Одним из определяющих механизмов терапевтического воздействия пластилинографии является релаксационный эффект, реализуемый посредством активации тактильных рецепторов и стимуляции парасимпатической нервной системы, что способствует снижению концентрации кортизола, являющегося основным гормоном стресса. Монотонные движения, характеризующие процесс работы с пластилином (разминание, раскатывание), формируют ритмичный паттерн, аналогичный техникам медитативного воздействия, что обеспечивает возможность переключения внимания с тревожных мыслей на процесс творческой деятельности. Этот механизм обладает сходством с принципами песочной терапии, где тактильное взаимодействие с песком также инициирует состояние релаксации. При этом пластилинография, в отличие от песочной терапии, предоставляет возможность создания конкретного визуального образа, что способствует усилению ощущения контроля над ситуацией, являющегося определяющим фактором в процессе преодоления тревожных состояний.

Эффективность пластилинографии в воздействии на эмоциональную сферу обусловлена сочетанием тактильной стимуляции, творческого самовыражения и активной работы мышления.

Согласно данным, полученным Н. М. Толковой и Т. Н. Морозовой, систематические занятия пластилинографией оказывают положительное влияние на развитие эмоционального интеллекта [11]. В процессе анализа цветовой палитры и формирования создаваемых образов дети развивают способность к распознаванию

и вербализации эмоциональных состояний, что подтверждается результатами психодиагностического исследования с использованием теста Люшера и проективных методик.

В рамках исследования, проведенного Е. А. Шерешковой, установлено, что у 65 % детей старшего дошкольного возраста, систематически занимавшихся пластилинографией, наблюдалась положительная динамика, выражающаяся в снижении уровня эмоционального напряжения, улучшении самооценки и развитии навыков саморегуляции [12].

В отличие от классической живописи пластилинография характеризуется более интенсивной тактильной стимуляцией, что представляет особую ценность для детей с сенсорными дисфункциями или синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Согласно утверждению М. В. Сычевой и А. А. Вантеевой, работа с пластилином активизирует парасимпатическую нервную систему, способствуя снижению уровня кортизола, в то время как процесс рисования, как правило, ориентирован преимущественно на визуальную экспрессию и не всегда обеспечивает достаточную стимуляцию моторных зон головного мозга [9].

Согласно выводам А. И. Копытина, пластилинография, в отличие от музыкотерапии, предоставляет возможность физической трансформации используемого материала (например, «уничтожение» слепленного образа страха), что способствует усилению катарсического эффекта [3]. Примечательно, что реализация коллективных проектов в рамках пластилинографии, таких как создание групповых панно, способствует развитию эмпатии и формированию навыков конструктивного взаимодействия, что соответствует позитивным результатам, достигаемым в процессе групповой сказкотерапии.

Эффективная организация занятий пластилинографией предполагает следование ряду принципов, направленных на максимальное раскрытие потенциала метода. Ключевым условием является учет индивидуальных особенностей каждого ребенка. Для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности рекомендуется начинать занятия с непродолжительных сессий, дополняемых двигательными паузами, способствующими снижению психоэмоционального напряжения. Для тревожных дошкольников целесообразно создание предсказуемой структуры занятия, включающей четкую формулировку задания и использование шаблонов-основ с целью минимизации страха чистого листа. Выбор техник должен учитывать особенности темперамента: для детей меланхолического склада предпочтительна работа с мелкими деталями, для детей сангвинистического темперамента – с крупными формами и яркими цветовыми решениями. Педагог-психолог обязан осуществлять гибкую адаптацию сложности заданий, предлагая детям с низкой самооценкой абстрактные темы для предотвращения негативных последствий сравнения с работами сверстников.

В целях достижения максимальной эффективности метода пластилинографии необходимо соблюдение следующих условий: систематичность занятий (рекомендуемая частота – не реже 1–2 раз в неделю) для формирования устойчивых навыков саморегуляции; интеграция метода в образовательный процесс дошкольного учреждения в рамках занятий по развитию речи (описание созданных работ), математике (счет элементов), экологическому воспитанию (тематические задания, например, «слеги обитателей леса»); организация взаимодействия с родителями, включающая обучение базовым приемам для домашнего применения (например, создание «се-

мейной пластилиновой книги эмоций», где каждый член семьи представляет свой образ радости или грусти).

Закключение. В контексте настоящего исследования под эмоциональным благополучием понимается состояние ребенка, характеризующееся доминированием позитивного эффекта, наличием адаптивных механизмов эмоциональной регуляции, устойчивой позитивной самооценкой и гармоничными межличностными отношениями. В соответствии с представленным определением выделяются следующие показатели эмоционального благополучия: преобладание позитивного психического состояния, низкий уровень тревожности и устойчивая позитивная самооценка. В свою очередь, пластилинография обеспечивает развитие данных компонентов посредством стимуляции эмоциональной экспрессии, редукции тревожности, формирования чувства компетентности и содействия социальной инклюзии.

Пластилинография демонстрирует уникальный спектр преимуществ перед другими методами арт-терапии, обусловленный синергетическим сочетанием моторной активности, тактильной стимуляции и возможности символической трансформации эмоциональных состояний. Эффективность метода подтверждается как количественными показателями (снижение уровня тревожности, повышение самооценки), так и качественными изменениями в сфере эмоционального интеллекта и социальных навыков. Вместе с тем интеграция пластилинографии с другими арт-терапевтическими практиками, такими как музыкотерапия или рисование, может способствовать потенцированию терапевтического эффекта посредством обеспечения мультимодального воздействия на эмоциональную сферу ребенка.

Следует отметить, что этот метод не лишен определенных ограничений и подвергается критике, обусловленной как субъективными, так и объективными факторами.

Во-первых, необходимо наличие профессионального сопровождения ввиду того, что интерпретация результатов детского творчества требует глубоких знаний в области проективных методик. Отсутствие соответствующей подготовки может привести к ошибочной трактовке символики (например, неверное истолкование использования черного цвета как маркера агрессивности, в то время как он может отражать эксперименты с цветовой гаммой).

Во-вторых, существует риск возникновения фрустрации у детей с недостаточно развитыми навыками мелкой моторики. Для предотвращения подобных ситуаций целесообразно использование адаптированных материалов, поэтапное введение упражнений и акцентирование внимания на процессе, а не на результате деятельности.

Список источников

1. *Иванова Е. С.* Пластилинография как средство развития воображения у детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2016. – № 4 (11). – С. 37–40.
2. *Ильина И. Ю.* Предметно-развивающая среда как средство обеспечения эмоционального благополучия дошкольников ДОУ // Проблемы и перспективы дошкольного и начального образования: современный научный поиск. – 2017. – № 3 – С. 288–290.
3. *Копытин А. И.* Арт-терапия: теория и практика. – 3-е изд., стер. – СПб.: Лань, 2024. – 244 с.
4. *Кошелева А. Д.* Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – 168 с.

5. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 216 с.
6. Никулина Д. С. Подходы к определению эмоционального благополучия [Электронный ресурс] // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2008. – № 6. – С. 73–76. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-opredeleniyu-emotsionalnogo-blagopoluchiya> (дата обращения: 30.03.2025).
7. Одинцова В. В., Горчакова Н. М. Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы [Электронный ресурс] // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2019. – № 1. – С. 69–71. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-blagopoluchie-kak-integrativnaya-harakteristika-emotsionalnoy-sfery> (дата обращения: 27.03.2025).
8. Слободчиков В. И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. – 1999. – № 3.
9. Сычева М. В. Использование пластилинографии в работе по развитию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Современные образовательные практики в студенческих исследованиях. – 2023. – № 1. – С. 126–130. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-plastilinoigrafii-v-rabote-po-razvitiyu-melkoy-motoriki-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 10.06.2025).
10. Тарачкова Д. А., Парфёнова Г. Л. Арт-терапия как средство формирования эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 27 (76). – С. 160–165. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/artterapiya-kak-sredstvo-formirovaniya-emotsionalnogo-blagopoluchiya-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 30.03.2025).
11. Толкова Н. М. Возможности арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 272–274. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-art-terapii-v-rabote-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 15.06.2025).
12. Шерешкова Е. А. Психологическая коррекция эмоционального неблагополучия старших дошкольников [Электронный ресурс] // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4 (52). – С. 188–192. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-korreksiya-emotsionalnogo-neblagopoluchiya-starshih-doshkolnikov> (дата обращения: 15.06.2025).
13. Шестернина А. С., Комова О. А. Пластилинография как средство развития творчества у детей // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2016. – № 4 (11). – С. 160–164.

References

1. Ivanova E. S. Plastilnography as a means of developing imagination in children of senior preschool age. *Preschool Education: Experience, Problems, Development Prospects*, 2016, no. 4 (11), pp. 37–40 (In Russian)
2. Ilyina I. Yu. Subject-developing environment as a means of ensuring the emotional well-being of preschoolers of preschool. *Problems and Prospects of Preschool and Primary Education: Modern Scientific Search*, 2017, no. 3, pp. 288–290. (In Russian)
3. Kopytin A. I. *Art therapy: theory and practice*. 3rd ed., ster. St. Petersburg: Lan Publ., 2024, 244 p. (In Russian)
4. Kosheleva A. D. *Emotional development of preschool children*: textbook. Moscow: Academy Publ., 2003, 168 p. (In Russian)
5. Lisina M. I. *Obshchestvo, Personality and the child's Psyche*. Moscow: Institute of Practical Psychology, 1997, 216 p. (In Russian)

6. Nikulina D. S. Approaches to the definition of emotional well-being. *News YuFU. Technical sciences*, 2008, no. 6, pp. 73–76. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-opredeleniyu-emotsionalnogo-blagopoluchiya> (accessed: 30.03.2022). (In Russian)

7. Odintsova V. V., Gorchakova N. M. Emotional well-being as an integrative characteristic of the emotional sphere. *Bulletin of St. Petersburg University. Sociology*, 2019, no. 1, pp. 69–71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-blagopoluchie-kak-integrativnaya-harakteristika-emotsionalnoy-sfery> (accessed: 27.03.2025). (In Russian)

8. Slobodchikov V. I. Genesis of reflexive consciousness in the younger school age. *Psychology Questions*, 1999, no. 3. (In Russian)

9. Sycheva, M. V. The use of plastilinoigraphy in the work on the development of fine motor skills in children of senior preschool age. *Modern Educational Practices in Student Research*, 2023, no. 1, pp. 126–130. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-plastilinoigrafii-v-rabote-po-razvitiyu-melkoy-motoriki-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (accessed: 10.06.2025). (In Russian)

10. Tarachkova D. A., Parfyonova G. L. Art therapy as a means of forming emotional well-being in children of preschool age. *Scientific and Educational Issues*, 2019, no. 27 (76), pp. 160–165. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/artterapiya-kak-sredstvo-formirovaniya-emotsionalnogo-blagopoluchiya-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> (accessed: 30.03.2025). (In Russian)

11. Tolkova N. M. Possibilities of art therapy in work with children of preschool age. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2022, no. 74-1, pp. 272–274 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-art-terapii-v-rabote-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta> (accessed: 15.06.2025). (In Russian)

12. Shereshkova E. A. Psychological correction of emotional ill-being of senior preschool children. *Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2021, no. 4 (52), pp. 188–192. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-korreksiya-emotsionalnogo-neblagopoluchiya-starshih-doshkolnikov> (accessed: 15.06.2025). (In Russian)

13. Shesternina A. S., Komova O. A. Plastilinoigraphy as a means of developing creativity in children. *Preschool Education: Experience, Problems, Prospects of Development*, 2016, no. 4 (11), pp. 160–164. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48323473> (accessed: 15.06.2025). (In Russian)

Информация об авторе

Е. В. Кузнецова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

E. V. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 25.05.2025

Одобрена после рецензирования: 25.06.2025

Принята к публикации: 25.07.2025

Received: 25.05.2025

Approved after review: 25.05.2025

Accepted for publication: 25.06.2025

Социально-психологические детерминанты развития профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных организаций

Кузнецова Елена Владимировна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – выявление социально-психологических факторов формирования профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных организаций. Изучение мотивации педагогов ДОО актуально, поскольку позволяет определить их профессиональные приоритеты и разработать эффективные механизмы для повышения заинтересованности в работе, профессиональном росте и повышении квалификации. *Методология.* Под профессиональной мотивацией понимается система конкретных побудительных факторов, влияющих на выбор профессии и поддерживающих устойчивое выполнение профессиональных обязанностей на протяжении длительного времени. Специфика трудовой деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций проявляется в широком спектре характеристик: от формальной структуры (цели, задачи, предмет, средства, условия труда) до комплекса профессионально важных личностных качеств. Низкий уровень социального престижа профессии педагога дошкольной образовательной организации в сочетании с высоким уровнем эмоционального напряжения, испытываемого при выполнении профессиональных функций, может приводить к снижению внешней мотивации профессиональной деятельности и показателей профессионального и психофизического здоровья. *Результаты исследования.* Профессиональное становление личности является результатом взаимодействия внешних социальных требований и внутренних личностных стремлений, что создает определенное противоречие. Представители педагогической профессии независимо от должности несут большую моральную ответственность перед обществом. Постоянный стресс, отсутствие личной защищенности и другие негативные факторы морально-психологического характера могут подрывать их психическое и физическое здоровье. Исследования подтверждают, что работа педагога требует большой эмоциональной устойчивости и ответственности, при этом четкие и понятные критерии успешности часто отсутствуют. В совокупности все эти факторы оказывают существенное влияние на формирование и поддержание профессиональной мотивации педагогов. *Заключение.* Анализ теоретических данных позволил классифицировать факторы, определяющие профессиональную мотивацию педагогов, на три основные группы: организационные (условия труда, стаж), объективно-личностные (педагогическая направленность, профессиональные представления) и психологические особенности личности специалиста.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация; педагоги; профессиональная деятельность; мотивы профессиональной деятельности; профессиональная мотивация

Для цитирования: Кузнецова Е. В. Социально-психологические детерминанты развития профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных организаций // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 112–122.

Scientific article

Socio-psychological determinants of the development of professional motivation of teachers in preschool educational organizations

Kuznetsova Elena Vladimirovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,
Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The aim of the study is to identify the socio-psychological factors of professional motivation of teachers of preschool educational organisations. The study of motivation of ECE teachers is relevant because it helps to identify their professional priorities and develop effective mechanisms to increase their interest in work, professional growth and professional development. *Methodology.* Professional motivation is understood as a system of specific motivational factors that influence the choice of profession and support the sustainable fulfilment of professional duties over a long period of time. The specifics of work activity of preschool teachers are manifested in a wide range of characteristics: from formal structure (goals, tasks, subject, means, working conditions) to a set of professionally important personal qualities. The low level of social prestige of the profession of a preschool teacher, combined with a high level of emotional stress experienced in the performance of professional functions, can lead to a decrease in the external motivation of professional activity and indicators of professional and psychophysical health. *Results of the study.* Professional formation of personality is the result of interaction of external social requirements and internal personal aspirations, which creates a certain contradiction. Representatives of the teaching profession, regardless of their position, bear a great moral responsibility to society. Constant stress, lack of personal protection and other negative factors of moral and psychological nature can undermine their mental and physical health. Research confirms that the work of a teacher requires great emotional stability and responsibility, while there are often no clear and understandable criteria for success. Together, all these factors have a significant impact on the formation and maintenance of teachers' professional motivation. *Conclusion.* The analysis of theoretical data allowed us to classify the factors determining the professional motivation of teachers into three main groups: organisational (working conditions, length of service), objective-personal (pedagogical orientation, professional perceptions), and psychological features of the specialist's personality.

Keywords: preschool educational organization; teachers; professional activity; motives of professional activity; professional motivation

For citation: Kuznetsova E. V. Socio-psychological determinants of the development of professional motivation of teachers in preschool educational organizations. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 112–122.

Введение. Современные общественные преобразования выдвигают высокие требования к профессионализму работников образования. Модернизация системы образования предъявляет всё более высокие требования к уровню профессионализ-

ма педагогов, подразумевая необходимость постоянного самообразования и профессионального роста. Вместе с тем значительные ежедневные нагрузки и постоянное напряжение часто лишают педагогов времени и сил для саморазвития, что приводит к неудовлетворенности результатами труда и снижению профессиональной мотивации, а следовательно, и эффективности работы.

Характер работы в дошкольных учреждениях, обусловленной эмоциональной напряженностью, часто ведет к усталости и ухудшению здоровья педагогов, что может выражаться в профессиональных кризисах, стрессе и выгорании.

Методология. Проблема мотивации является одним из ключевых вопросов в психологической науке. Понимание феноменологии мотивации важно, поскольку она является источником активности человека и побуждает его к определенным действиям. Сложная структура и многогранность этого явления привели к появлению множества различных теоретических подходов к его анализу.

Под профессиональной мотивацией мы будем понимать систему конкретных побудительных факторов, которые влияют на выбор профессии и поддерживают устойчивое выполнение профессиональных обязанностей на протяжении длительного времени.

В течение последних десятилетий система образования в нашей стране переживает значительные перемены. Это затрагивает в том числе и сферу дошкольного образования, выступающего в качестве начальной ступени всей образовательной деятельности развивающейся личности. Трудовая деятельность воспитателей дошкольных образовательных организаций характеризуется особой спецификой. В частности, работа с дошкольниками требует особого внимания к развитию социальной перцепции, коммуникативных навыков, а также умению эффективно взаимодействовать с детьми. Нестабильные и зачастую сложные условия труда, характерные для современного дошкольного образования, негативно влияют на профессиональное развитие работников ДОО и способствуют появлению симптомов профессиональных деформаций.

Работа воспитателей в детском саду часто осложняется:

- невозможностью эффективно планировать и организовывать свою работу;
- конфликтами и неблагоприятной атмосферой в коллективе;
- противоречивыми указаниями руководства, влияющими на профессиональные цели;
- недостатком материально-технических средств для выполнения задач;
- высокими требованиями родителей при недостатке знаний и опыта у воспитателей.

В современном дошкольном образовании наблюдаются следующие несоответствия:

- 1) провозглашение личностно-ориентированного подхода наталкивается на рост численности детей в группах, что делает его реализацию затруднительной, вызывая стресс у педагогов;
- 2) гуманистические принципы воспитания противоречат авторитарному стилю руководства, распространенному в некоторых ДОО;
- 3) возможность выбора образовательной программы, предоставляемая педагогам, на практике ограничена решениями руководства;
- 4) стремление к инновациям не всегда подкрепляется готовностью педагогов, что негативно сказывается на их самооценке и профессиональном развитии [6].

Выявленные противоречия осложняют работу воспитателей, вызывая постоянный стресс. Со временем это приводит к деструктивным способам совладания, включая пассивное приспособление, защитные механизмы и мотивацию избегать проблем.

Мотивация профессиональной педагогической деятельности в своем развитии проходит ряд этапов. На начальной стадии развития профессиональной деятельности ведущим мотивом субъекта труда является стремление к собственному самоутверждению, признанию со стороны воспитанников и их родителей, коллег и руководства. В дальнейшем акцент смещается на содержание процесса воспитания и обучения. Педагог проходит путь активного овладения преподаваемым материалом, учится выстраивать ход отдельных занятий, что способствует росту его интереса к способам педагогической деятельности. В ходе профессионального развития на первый план начинают выходить интересы, связанные с личностью дошкольника, возможностями ее комплексного развития.

Е. А. Володарская, А. Г. Самсонова выявили, что мотивация к качественному выполнению профессиональных обязанностей определяется такими факторами, как достижение профессионального успеха, карьерный рост, социальное признание, творческая самореализация и возможность руководства. Однако низкий социальный престиж работы в дошкольных учреждениях приводит к тому, что для педагогов актуальнее становится мотивация избегания неудач, чем стремление к достижениям. Для педагогов, мотивированных самореализацией, важными факторами повышения качества труда являются комфортные условия, кадровые решения, заработная плата и уровень контроля [2].

На начальном этапе профессионального пути педагоги часто испытывают сильную потребность во власти, что проявляется в негативных чертах характера. Они могут быть агрессивными, конкурентными, тревожными и раздражительными. Им нравится влиять на других, и они склонны использовать это влияние для достижения личных целей, провоцируя конфликты [6].

Воспитатели со стажем 5–10 лет демонстрируют потребность в аффилиации, что выражается в стремлении к формированию командных форм работы, построению теплых отношений с воспитанниками и коллегами.

Для педагогов, проработавших более 10 лет, характерна потребность в достижении успеха. Они стремятся к улучшению своих результатов по сравнению с предыдущими периодами, предпочитают сложные задачи, которые требуют от них максимального усилия, и положительно реагируют на обратную связь, чтобы оценить качество своей работы.

С течением времени у воспитателей усиливается профессиональный интерес к работе с определенной возрастной группой детей, возрастает понимание социальной значимости их профессиональной деятельности и формируется устойчивое стремление к самосовершенствованию.

Педагоги дошкольных образовательных организаций в большей степени ориентированы на внутреннюю мотивацию, основанную на высоких идейных и гуманистических ценностях. Однако низкий социальный престиж данной профессии в сочетании с высоким уровнем эмоционального напряжения снижает роль внешней мотивации и, как следствие, способствует активизации мотивов избегания, что может негативно сказываться на профессиональной деятельности.

Результаты исследования, обсуждение. Процесс профессионального становления личности обусловлен сложной системой внешней и внутренней детерминации, в основе которой лежит противоречие между профессиональными требованиями со стороны социума и его индивидуальными интересами и возможностями реализации собственных целей.

Согласно Ю. П. Поваренкову, каждый этап становления личности в профессии предполагает наличие различных факторов, определяющих достижение поставленных профессиональных целей. Ключевым этапом является смена определяющих факторов, при которой приоритет отдается личным потребностям и возможностям, что реализуется при условии соответствия профессионала нормативным требованиям [10].

К. А. Лашкина утверждает, что профессиональное функционирование специалиста обусловлено двумя основными группами факторов: внешними требованиями, предъявляемыми профессиональной деятельностью и сообществом, а также индивидуальными способностями, стилем работы и накопленным опытом. В качестве ключевого механизма развития выступает внутреннее личностное противоречие между представлениями о «Я-действующем» и «Я-отраженном», при этом целью профессионального развития является достижение творческого «Я» [7].

В рамках активной перестройки современной образовательной системы (в том числе системы профессионального образования) все большее значение для исследователей имеют мотивационные аспекты педагогической деятельности. Этот факт, на наш взгляд, обусловлен тем, что мотивация педагога является, по сути, основным средством, позволяющим оптимизировать процесс обучения и воспитания взрослого поколения, усиливая при этом воспитательный потенциал всего педагогического коллектива.

А. П. Кожевина, С. В. Дубровина указывают на специфический характер педагогической деятельности, обуславливающий особенности мотивационной сферы работника. Авторы подчеркивают, что профессиональная деятельность педагогов общеобразовательных организаций обладает специфическими чертами, обусловленными выполнением многочисленных сложных профессиональных задач и, как следствие, широким спектром поведенческих реакций, непосредственно детерминированных особенностями профессиональной мотивации [5].

В исследованиях А. П. Кожевиной и С. В. Дубровиной выделяются два основных типа мотивации, определяющих осуществление педагогической деятельности: экстернальный тип мотивации, включающий в себя мотивы, локализованные вне сферы собственно педагогического труда (например, оптимальный уровень заработной платы, избегание социального неодобрения, стремление к повышению социального статуса), и интернальный, обусловленный содержанием и смыслом повседневной профессиональной деятельности (понимание социальной значимости выполняемой работы, переживание эмоционального удовлетворения от процесса и результатов педагогического труда) [5].

В рамках собственного исследования авторами раскрыты особенности мотивационных ориентаций педагогов в ходе осуществления их профессиональной деятельности; сделаны выводы о том, что учителя прежде всего ориентированы на собственную реализацию в рамках педагогической профессии (значимость карьерного роста), не утрачивает своей актуальности и материальная независимость.

Исследование позволило выявить два доминирующих типа профессиональной мотивации у учителей: «инструментальный» и «хозяйский». Педагоги, демонстри-

рующие «инструментальный» тип мотивации, ориентированы на получение материальных благ в качестве основного результата профессиональной деятельности, придавая меньшее значение содержательной стороне выполняемой работы. В случае с «хозяйским» типом мотивации наблюдается превалирование стремления к самостоятельной ответственности и неприятие внешнего контроля над профессиональной деятельностью.

Наименьшее распространение среди типов педагогической мотивации имеет люмпенизированный (избегательный) тип, характеризующийся низким уровнем ответственности и стремлением к делегированию ответственности коллегам. Однако специфика профессиональной деятельности педагога, предполагающая принятие ответственности не только за результаты собственной работы, но и за поведение и успеваемость учащихся, объективно ограничивает возможности реализации избегающей стратегии.

Исследование распространенности различных мотивов профессиональной деятельности педагогов показало, что наиболее значимыми являются мотивы достижения карьерного роста и социального престижа. В то же время мотив удовлетворения от процесса и результата работы демонстрирует наименьшую выраженность. Высокая ориентация педагогов на власть и достижение успеха, возможно, приводит к неудовлетворенности работой в случае неполной реализации этих мотивов [5].

Анализ эффективности различных методов повышения мотивации среди педагогов показал следующее: льготное питание, демонстрация заслуг перед коллегами, устная похвала и корпоративные мероприятия не оказывают существенного влияния на эффективность труда. Материальные поощрения (доплаты, премии, оплачиваемое обучение, медицинское страхование, ценные подарки), а также награждение грамотами и временное исполнение обязанностей руководителя демонстрируют умеренную эффективность. Наиболее действенными способами повышения мотивации педагоги считают создание комфортных условий труда и перспективы карьерного роста [6].

По мнению И. Н. Мухитдиновой, мотивация является основным фактором роста качества выполняемой педагогической деятельности. Для того чтобы оказаться эффективной, мотивация педагогических сотрудников, в первую очередь, должна характеризоваться отсутствием компенсаторного характера и наличием высокого уровня потребности в аффилиации. При этом можно отметить, что с увеличением стажа удовлетворенность педагога собственной работой может снижаться, изменяя характер профессиональной мотивации [8].

Необходимо констатировать факт, что профессиональная деятельность педагога характеризуется повышенным уровнем моральной ответственности. Постоянное присутствие стрессовых ситуаций, в системе которых осуществляет свою деятельность педагог, отсутствие личной защищенности, а также комплекс иных факторов морально-психологического характера могут негативно влиять на уровень психического и физического здоровья учителя [1].

Исследования подтверждают, что педагогическая работа входит в число профессий, требующих высокой нагрузки на эмоциональную сферу и сферу ответственности, при этом критерии успеха этого вида труда довольно размыты и четко не определены. Этот факт накладывает весомый отпечаток на процесс формирования профессиональной мотивации работников педагогической сферы [6].

Одним из смыслообразующих мотивов, оказывающих прямое влияние на процесс выбора педагогической профессии, является мотив аффилиации (потребность

в социальном общении). Мотив аффилиации раскрывает себя в желании человека установить позитивные, добрые отношения с окружающими людьми, находит выражение в виде эмоциональной привязанности, внешне выражаясь в высокой общительности, стремлении организовывать сотрудничество с людьми, постоянно находясь в компании.

Еще одним ключевым мотивом реализации педагогической деятельности служит мотив власти. Мотив власти проявляется в устойчивом стремлении к воздействию на окружающих, управлению социальным окружением, используя различные методы: убеждение, принуждение, запреты. Мотив власти реализуется в виде побуждения других людей действовать в соответствии с личными интересами и желаниями, добиваться их эмоционального расположения, оказывать влияние, подчинять, диктовать собственные условия. Д. Верофф определяет мотив власти как стремление личности к получению удовольствия от реализации контроля над другими людьми. Он отмечает, что сильные эмоциональные переживания, возникающие в процессе обретения или утраты контроля (как эмоционального, так и поведенческого) над другими людьми, являются характерными признаками наличия мотивации власти у субъекта (цит. по: [3]).

Анализируя содержание объективных мотивационных факторов, А. С. Попова анализирует связь профессиональной мотивации педагогов со стажем работы. Проведенное автором исследование выявило, что преподаватели с педагогическим стажем более 5 лет демонстрируют стремление к осуществлению деятельности, характеризующейся очевидной пользой и положительной динамикой результатов. В своей профессиональной деятельности они в первую очередь ориентированы на достижение высокой продуктивности [11].

Занимая уверенную позицию в педагогическом коллективе, эти учителя предъявляют больше требований к условиям организации собственной работы. При этом потребность в расширении профессиональных возможностей, стремлении к профессиональному развитию и совершенствованию у педагогов-стажистов играет второстепенную роль, что объясняется смещением их направленности в сторону личной жизни и семейных ценностей. Они слабо ориентированы на стимулирование трудовой эффективности с помощью материальных средств, их главная потребность – видимый, положительный результат собственного труда. Потребность в развитии и самосовершенствовании профессиональных умений и навыков при этом отходит на второй план, уступая место проблеме обеспечения комфортных условий работы [11].

Е. Е. Рогова и И. А. Панкратова утверждают, что профессиональные представления играют решающую роль в мотивации педагогов, направляя их профессиональное самоопределение. Эти представления обеспечивают эффективное обучение, планирование карьеры и личностный рост, выступая в качестве стартовой точки развития трудовой мотивации [12].

Е. А. Климов также указывает, что представления субъекта труда относительно каждой из сторон приобретаемой и реализуемой профессии (размер заработной платы, возможности дальнейшего карьерного роста, общественный престиж, наличие необходимых условия для творческой деятельности) выступают в качестве основы, придающей выполняемой деятельности личностный смысл [4].

Г. А. Виноградова отмечает связь профессиональной мотивации со спецификой проявления педагогической направленности. Так, направленность педагога на себя

в большей степени связана с необходимостью получения социального одобрения и поддержки со стороны ближайшего окружения [1]. Внешняя поддержка и одобрение необходимы педагогам для получения возможности разрешения собственных проблем и ощущения личного психологического благополучия. Существенная роль общественного внимания проявляется в стремлении педагогов к периодической демонстрации как реальных, так и мнимых достижений и успехов окружающим.

Результаты исследования, проведенного Г. А. Виноградовой, указывают на наличие статистически значимых корреляций между показателями педагогической направленности на взаимодействие, уровнем готовности к оказанию помощи окружающим и потребностью в избегании рисков. Педагоги, демонстрирующие высокую степень выраженности данной направленности, испытывают потребность в установлении и поддержании позитивных межличностных отношений в социальном окружении, проявляют готовность к оказанию необходимой помощи в решении общих задач без наличия явной личной выгоды. Стремление к избеганию рисков в данном случае объясняется желанием сохранить и поддержать гармоничные взаимоотношения [1].

Нацеленность на процесс коммуникации заключается в том, что педагоги не проявляют интереса к содержанию труда, проявляя интерес лишь к ситуациям межличностного общения. Они способны оказать окружающим необходимую помощь даже в ущерб личным интересам.

Стремление к избеганию рисков обусловлено потребностью в установлении и поддержании позитивных межличностных отношений с коллегами, что позволяет предотвращать возникновение конфликтных и иных психологически напряженных ситуаций. Этот фактор благоприятно влияет на межличностное взаимодействие в коллективе, однако не является безусловным условием успешного решения образовательных и воспитательных задач.

Статистический анализ также позволил установить взаимосвязь между педагогической направленностью на задачу и поведенческой выдержкой. Педагоги с высокоразвитой направленностью на достижение характеризуются высоким уровнем самодисциплины и самоконтроля. Благодаря способности к саморегуляции педагоги способны добиваться в профессиональной деятельности высоких результатов, овладевать новыми технологиями работы, исключая влияние личных переживаний на эффективность деятельности.

Согласно исследованиям Е. И. Мычко и О. В. Кайгородовой, факторы профессиональной мотивации педагогов включают в себя потребность в реализации ценностных ориентаций, таких как стремление к профессиональному росту и утверждению профессиональной позиции; потребность в компетентности, проявляющуюся в желании качественно выполнять свои трудовые функции и достигать требуемых результатов; потребность в профессиональном признании, которое может выражаться как в моральном, так и в материальном поощрении, и, наконец, потребность в профессионально-педагогической успешности, интегральным показателем которой является конкурентоспособность [9].

Таким образом, хотя существует множество факторов, влияющих на профессиональное становление, основная идея, объединяющая исследователей, заключается в том, что профессиональная деятельность предоставляет прежде всего возможность для личностной самореализации.

Заключение. Анализ факторов, влияющих на развитие профессиональной мотивации педагогов, позволил выделить три основные группы. К первой группе отне-

сены факторы, связанные с организацией трудовой деятельности, такие как условия труда и длительность педагогического стажа. Вторая группа объединяет объективно-личностные факторы, включающие в себя педагогическую направленность личности и содержание профессиональных представлений. Третья группа включает психологические особенности личности, необходимые для эффективного выполнения профессиональных функций, – профессионально важные качества.

Список источников

1. *Виноградова Г. А.* Профессиональная мотивация и направленность личности педагога [Электронный ресурс] // Вестник СамГУ. – 2015. – № 4 (126). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-motivatsiya-i-napravlennost-lichnosti-pedagoga> (дата обращения: 20.05.2025).
2. *Володарская Е. А., Самсонова А. Г.* Особенности мотивации профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования [Электронный ресурс] // Вестник Сыктывкарского университета. – 2020. – № 1 (13). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 20.05.2025).
3. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
4. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для вузов по специальностям «Педагогика и психология», «Социальная педагогика», «Педагогика». – М.: Академия, 2010. – 304 с.
5. *Кожеева А. П., Дубровина С. В.* Мотивация профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных организаций [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov-obsheobrazovatelnyh-organizatsiy> (дата обращения: 19.05.2025).
6. *Кузнецова Е. В.* Специфика профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных учреждений // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции (Куйбышев, 02 ноября 2022 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2023. – С. 152–156.
7. *Лапкина К. А.* Проблема мотивации профессиональной деятельности в психологии [Электронный ресурс] // Инновационная наука. 2020. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-motivatsii-professionalnoy-deyatelnosti-v-psihologii> (дата обращения: 20.05.2025).
8. *Мухитдинова И. Н.* Психологические особенности профессиональной мотивации специалистов педагогической сферы [Электронный ресурс] // Europeanresearch. – 2018. – № 1 (35). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-professionalnoy-motivatsii-spetsialistov-pedagogicheskoy-sfery> (дата обращения: 20.05.2025).
9. *Мычко Е. И., Кайгородова О. В.* Факторы мотивации профессионального роста педагогов [Электронный ресурс] // Калининградский вестник образования. – 2019. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-motivatsii-professionalnogo-rosta-pedagogov> (дата обращения: 15.05.2025).
10. *Поваренков Ю. П.* Периодизация профессионального становления личности: анализ отечественных и зарубежных подходов [Электронный ресурс] // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/periodizatsiya-professionalnogo-stanovleniya-lichnosti-analiz-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-podhodov> (дата обращения: 20.05.2025).
11. *Попова А. С.* Исследование структуры профессиональной мотивации педагогов в школе [Электронный ресурс] // БМИК. – 2014. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n>

ru/article/n/issledovanie-struktury-professionalnoy-motivatsii-pedagogov-v-shkole (дата обращения: 19.05.2025).

12. Рогова Е. Е., Панкратова И. А. Взаимосвязь профессиональных представлений и трудовой мотивации педагогов дошкольных образовательных учреждений [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2016. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-professionalnyh-predstavleniy-i-trudovoy-motivatsii-pedagogov-doshkolnyh-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy> (дата обращения: 20.05.2025).

References

1. Vinogradova G. A. Professional motivation and orientation of the teacher's personality. *Bulletin of SamSU*, 2015, no. 4 (126). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-motivatsiya-i-napravlennost-lichnosti-pedagoga> (accessed: 20.05.2025). (In Russian)

2. Volodarskaya E. A., Samsonova A. G. Features of motivation of professional activity of teachers of preschool education. *Bulletin of Syktyvkar University*, 2020, pp. 99–106. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42656957_88231942.pdf (accessed: 20.05.2025). (In Russian)

3. Ilyin E. P. *Motivation and motives*. St. Petersburg: Piter Publ., 2011, 512 p. (In Russian)

4. Klimov E. A. *Psychology of professional self-determination*: textbook for universities on specialities 'Pedagogy and psychology', 'Social pedagogy', 'Pedagogy'. Moscow: Academiya Publ., 2010, 304 p. (In Russian)

5. Kozhevina A. P., Dubrovina S. V. Motivation of professional activity of teachers of general educational organisations. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2018, no. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov-obscheobrazovatelnyh-organizatsiy> (accessed: 19.05.2025). (In Russian)

6. Kuznetsova E. V. Specifics of professional motivation of teachers of preschool educational institutions. *Psychological and pedagogical education in modern conditions*: a collection of articles based on the materials of the V All-Russian scientific and practical conference (Kuibyshev, November 02, 2022). Novosibirsk: Publ. House of NSPU, 2023, pp. 152–156 (In Russian)

7. Lashkina K. A. Problem of motivation of professional activity in psychology. *Innovative Science*, 2020, no. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-motivatsii-professionalnoy-deyatelnosti-v-psihologii> (accessed: 20.05.2025). (In Russian)

8. Mukhitdinova I. N. Psychological features of professional motivation of specialists of pedagogical sphere. *European Research*, 2018, no. 1 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-professionalnoy-motivatsii-spetsialistov-pedagogicheskoy-sfery> (accessed: 20.05.2025).

9. Mychko E. I., Kaigorodova O. V. Factors of motivation of professional growth of teachers. *Kaliningrad Vestnik of Education*, 2019, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-motivatsii-professionalnogo-rosta-pedagogov> (accessed: 15.05.2025). (In Russian)

10. Povarenkov Y. P. Periodisation of professional formation of personality: analysis of domestic and foreign approaches. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2014, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/periodizatsiya-professionalnogo-stanovleniya-lichnosti-analiz-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-podhodov> (accessed: 20.05.2025). (In Russian)

11. Popova A. S. Investigation of the structure of professional motivation of teachers at school. *BMIC*, 2014, no. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-struktury-professionalnoy-motivatsii-pedagogov-v-shkole> (accessed: 19.05.2025). (In Russian)

12. Rogova E. E., Pankratova I. A. Interrelation of professional perceptions and labour motivation of teachers of preschool educational institutions. *World of Science. Pedagogy*

and Psychology, 2016, no. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-professionalnyh-predstavleniy-i-trudovoy-motivatsii-pedagogov-doshkolnyh-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy> (accessed: 20.05.2025). (In Russian)

Информация об авторе

Е. В. Кузнецова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the authors

E. V. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 25.05.2025

Одобрена после рецензирования: 25.06.2025

Принята к публикации: 25.07.2025

Received: 25.05.2025

Approved after review: 25.06.2025

Accepted for publication: 25.07.2025

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КОНСТРУКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ. 2025. № 3 (27)

CONSTRUCTIVE PEDAGOGICAL NOTES, 2025, no. 3 (27)

Научная статья

УДК 376

Методы и приемы обучения грамоте учащихся с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями

Бутовская Анастасия Алексеевна¹,
Завьялова Анастасия Александровна¹,

¹Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
Симферополь, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – проанализировать методы и приемы, применяемые в процессе формирования грамматических навыков у учащихся с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями. Обучение грамоте детей с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями требует особых педагогических подходов, учитывающих их когнитивные и коммуникативные особенности. *Методология.* В ходе исследования использованы методы анализа научной и методической литературы, а также наблюдение за педагогическим процессом в специальной (коррекционной) школе. *Результаты исследования.* В статье представлены методы и приемы обучения грамоте учащихся с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями. *Заключение.* Комплексное применение адаптированных методик способствует успешному освоению грамоты детьми с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: обучение грамоте; расстройства аутистического спектра; интеллектуальные нарушения; специальные методы; коррекционная педагогика; обучение письму; обучение чтению; визуальная поддержка; альтернативная коммуникация; индивидуальный подход

Для цитирования: Бутовская А. А., Завьялова А. А. Методы и приемы обучения грамоте учащихся с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 123–131.

Methods and techniques for teaching literacy to students with autism spectrum disorder and intellectual disabilities

Butovskaya Anastasia Alekseevna¹,
Zav'yalova Anastasia Alexandrovna¹,

¹*Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov,
Simferopol, Russia*

Abstract. Introduction. The article examines of the study is to analyze the methods and techniques used in the process of developing grammar skills in students with autism spectrum disorder and intellectual disabilities. Teaching literacy to children with autism spectrum disorder and intellectual disabilities requires special pedagogical approaches that take into account their cognitive and communicative characteristics. *Methodology.* The study used methods of analyzing scientific and methodological literature, as well as observation of the pedagogical process in a special (correctional) school. *Research results.* The article presents methods and techniques for teaching literacy to students with autism spectrum disorder and intellectual disabilities. *Conclusion.* The comprehensive use of adapted methods contributes to the successful acquisition of literacy by children with autism spectrum disorder and intellectual disabilities.

Keywords: literacy education; autism spectrum disorder; intellectual disabilities; special methods; correctional pedagogy; writing instruction; reading instruction; visual support; augmentative communication; individualized approach

For citation: Butovskaya A. A., Zav'yalova A. A. Methods and techniques for teaching literacy to students with autism spectrum disorder and intellectual disabilities. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 123–131.

Введение. Современная система образования стремится к инклюзивности, однако обучение детей с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями остается сложной задачей. Эти учащиеся часто испытывают трудности с восприятием устной речи, концентрацией внимания и социальным взаимодействием, что требует разработки специализированных методик обучения грамоте [6]. Кроме того, у многих детей этой категории наблюдаются особенности в переработке сенсорной информации, сниженная мотивация к учебной деятельности, ограниченность словаря и выраженные трудности в установлении причинно-следственных связей. Всё это затрудняет овладение базовыми учебными навыками, включая чтение и письмо.

Обучение грамоте в начальной школе – это фундаментальный этап образовательного процесса, на котором закладываются основы дальнейшего обучения. Для большинства детей с типичным развитием этот процесс является относительно естественным и последовательным, но для детей с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями он представляет собой сложную задачу, преодоление которой требует специально организованных условий и адаптированных методик [8]. Такие дети могут не осознавать значения чтения и письма, не воспринимать речевые инструкции или не реагировать на стандартные способы объяснения. Некоторые не удерживают зрительного контакта, не понимают симво-

лов и не могут воспроизводить графические образы, что делает обучение традиционными средствами малоэффективным [4].

Дополнительные трудности обусловлены тем, что у многих учащихся с расстройствами аутистического спектра нарушено развитие речевой функции: нередко речь формируется поздно или не формируется вовсе. Это ограничивает возможности ребенка в коммуникации, а также влияет на способность усваивать языковой материал, необходимый для успешного обучения грамоте [7]. При этом важно учитывать, что такие дети обладают различным уровнем развития, и подход к обучению должен быть строго индивидуализирован [10].

На современном этапе развития коррекционной педагогики появляются новые технологии и приемы, направленные на поддержку и развитие учебной мотивации, внимание к визуальному стилю восприятия информации, опору на сохраненные анализаторы и формирование компенсаторных стратегий. Важным становится использование альтернативной и дополнительной коммуникации, визуальных расписаний, наглядных пособий, поэтапных инструкций, игровых и сенсорных методик [9].

Таким образом, исследование методов и приемов обучения грамоте детей с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями представляет собой актуальную научно-практическую задачу, направленную на повышение доступности и качества образования данной категории обучающихся. Эффективное овладение грамотой способствует расширению коммуникативных возможностей ребенка, развитию его личности и более успешной социализации в обществе.

Методология. Теоретической основой исследования послужили труды отечественных ученых в области специальной педагогики и психологии, таких как Т. А. Басилова, О. С. Никольская, Н. Н. Малофеев, Е. А. Стребелева, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский и др. Их исследования стали фундаментом для понимания особенностей психического и речевого развития детей с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями, а также для выбора эффективных педагогических подходов и коррекционно-развивающих методик.

В качестве методологической базы исследования выступили личностно-ориентированный, деятельностный и комплексный подходы, позволяющие учитывать индивидуальные особенности обучающихся, активизировать их участие в образовательном процессе и выстраивать обучение на основе сохраненных психических функций. Существенное значение в исследовании придавалось принципам наглядности, доступности и последовательности в обучении, что особенно важно при формировании начальных навыков чтения и письма у детей с нарушениями восприятия, внимания и речевого развития [1].

Методами исследования стали теоретический анализ научной, учебной и методической литературы, обобщение педагогического опыта, а также анализ дидактических материалов и средств, применяемых в специальной (коррекционной) школе. Применение указанных методов обеспечило комплексное изучение проблемы и позволило выделить наиболее эффективные методические приемы и условия, способствующие успешному формированию у данной категории детей начальных навыков письменной и устной речи.

Результаты исследования, обсуждение. В ходе педагогического наблюдения и анализа учебного процесса выявлено, что обучение грамоте учащихся с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями сопряжено с рядом устойчивых трудностей, связанных с ограниченным речевым опытом, низким

уровнем произвольной деятельности, сниженной познавательной активностью и специфическими особенностями сенсорного восприятия.

У большинства учащихся наблюдаются задержка в формировании фонематического слуха, непонимание структуры слова и трудности с запоминанием графического образа букв. Кроме того, значительная часть детей проявляет негативизм, тревожность или стереотипное поведение при переходе от одного этапа деятельности к другому, что препятствует последовательному усвоению учебного материала [5].

Одним из наиболее результативных приемов, использованных в обучении, оказалось широкое применение визуальной поддержки. Иллюстрации, пиктограммы, схемы, карточки с изображением букв и слов, сопровождаемые простыми и четкими инструкциями, позволяли учащимся лучше ориентироваться в учебном материале. Методика глобального чтения, предполагающая начальное узнавание целых слов без анализа звукобуквенного состава, показала свою эффективность для детей с выраженными нарушениями речевой функции и коммуникативных затруднений, так как формировала элементарную смысловую связь между написанным словом и предметом или действием [1].

Важное место в образовательном процессе заняли игровые и игровые-дидактические методы, позволяющие формировать интерес к обучению и снижать уровень тревожности. Например, обучающие игры на подбор пар «буква – картинка», «найди лишнее», «собери слово» использовались как на этапе знакомства с новой буквой, так и для закрепления ранее изученного материала. При этом педагогам приходилось адаптировать содержание игр в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребенка: сокращать объем задания, увеличивать длительность времени на выполнение, вводить сенсорную поддержку (тактильные буквы, элементы песочной терапии, мягкие модули с буквами) [10].

Особое внимание в рамках исследовательской работы уделялось формированию графомоторных навыков. Дети с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями часто испытывают трудности при работе с письменными принадлежностями: отмечают неловкость, недостаточная координация движений руки, быстрая утомляемость. В связи с этим эффективным приемом стало использование крупноформатных карточек с трафаретами, а также обводка букв пальцем по рельефным шаблонам. Задания сопровождалось речевыми комментариями педагога, направленными на поддержку действия и формирование внутренней речи. Постепенное включение обучающихся в процесс письма проходило от крупных движений к мелкой моторике: от рисования пальцем на песке и в воздухе к работе карандашом и ручкой [7].

Не менее важным направлением стало развитие устной речи и коммуникативной активности как необходимой предпосылки к успешному овладению грамотой. Практика показала, что перед обучением чтению и письму необходимо целенаправленно формировать навыки слушания, понимания обращенной речи, умения задавать и отвечать на простейшие вопросы, а также навыки зрительного контакта. Использовались приемы имитации (повторение звуков, слогов, слов), элементы методики альтернативной и дополнительной коммуникации (карточки PECS, коммуникативные доски), совместное проговаривание звуков и слов. Все виды речевой активности проводились в игровой форме с опорой на наглядность и эмоциональную вовлеченность [1].

Одним из ключевых выводов, сделанных по результатам наблюдений, стало понимание необходимости строгой структурированности урока: наличие четкой схе-

мы занятий (приветствие, повторение, новая тема, игра, подведение итогов) способствовало снижению тревожности, улучшению понимания требований педагога и поддержанию внимания. Использование таймеров, визуального расписания, карточек с поэтапными действиями усиливало чувство предсказуемости и безопасности, что является важнейшим условием для детей с расстройством аутистического спектра [1].

Одним из значимых и инновационных направлений в обучении грамоте детей с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями является метод создания «Личный букварь». Эта методика разработана и обоснована Н. Б. Лаврентьевой и М. М. Либлинг и представляет собой индивидуализированную систему начального обучения, в которой учебный материал опирается на интересы, жизненный опыт и особенности конкретного ребенка [3].

Применение «Личного букваря» позволяет учитывать ограниченные коммуникативные возможности учащихся с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями, сниженный уровень внимания и тревожности, что делает процесс овладения грамотой более доступным и мотивирующим. На каждом этапе обучения педагог формирует содержательное поле из близких и понятных ребенку слов, изображений, символов. Такое взаимодействие значительно повышает уровень смыслового восприятия письменной речи и способствует развитию навыков осмысленного чтения.

Важной составляющей этого метода является активное включение учащегося в процесс создания обучающих материалов: он не только запоминает буквы и слоги, но и конструирует тексты, основанные на собственных интересах. Это способствует более прочному усвоению грамоты, а также создает условия для формирования положительной учебной мотивации и успешного опыта коммуникации [3].

Результаты применения метода в различных образовательных учреждениях показали положительную динамику как в области речевого развития, так и в становлении учебной активности детей с расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями, особенно при параллельной работе с родителями и ассистентами учителя.

Особое значение при организации процесса обучения грамоте детей с расстройствами аутистического спектра приобретает применение адаптивных технологий, позволяющих учитывать сенсорные и коммуникативные особенности учащихся. Как подчеркивает М. В. Козлова, эффективность усвоения первоначальных знаний о букве, слоге и звуке существенно возрастает при использовании визуально-наглядных, пошаговых инструкций, символических моделей и четкой структуризации пространства и времени учебной деятельности [2]. Автор выделяет несколько приемов, позволяющих снизить тревожность у детей с расстройствами аутистического спектра и сформировать у них положительную установку на обучение грамоте: введение ритуалов начала и завершения занятия, использование карточек с пиктограммами, создание «тихих зон» для индивидуальной работы и применение планшетных технологий с минимальной сенсорной перегрузкой [2]. Кроме того, М. В. Козлова подчеркивает важность междисциплинарного подхода, при котором логопед, педагог и психолог координируют свои усилия с родителями ребенка. Такой подход способствует формированию устойчивых академических навыков, а также навыков саморегуляции и познавательной активности [2].

Особое значение имеет создание психологически комфортной и поддерживающей атмосферы во время обучения. Результаты показали, что дети лучше усваивают

материал в условиях доброжелательного и терпимого отношения педагогов, с возможностью переключиться на другие виды деятельности при перегрузках. Эмоциональная поддержка, индивидуальный подход и похвала стимулировали мотивацию к учебе, снижали уровень стресса и формировали положительное отношение к образовательному процессу.

Анализ полученных данных выявил необходимость постоянного взаимодействия педагогов с родителями и специалистами смежных профессий: логопедами, психологами, дефектологами. Совместная работа способствует согласованию методов, адаптации программ и своевременному корректированию учебных целей, что положительно отражается на результатах обучения грамоте.

Таким образом, комплексный подход, сочетающий визуальную поддержку, игровые методы, сенсорные технологии, структурирование урока и эмоциональную поддержку, является наиболее эффективным в обучении грамоте детей с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями. Индивидуализация педагогического воздействия, основанная на учете особенностей каждого ребенка, позволяет максимально раскрыть потенциал обучающихся, повысить их самостоятельность и социальную адаптацию.

Особое внимание следует уделять систематическому мониторингу прогресса с фиксацией таких параметров, как количество узнаваемых букв, уровень самостоятельности и эмоциональная реакция на разные типы заданий. Важным условием успеха является вовлечение родителей в образовательный процесс и обучение их базовым приемам работы.

Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении долгосрочного влияния новых технологий, включая VR-тренажеры, на развитие грамотности, а также в разработке универсальных диагностических инструментов для оценки прогресса у детей с нарушениями. Полученные результаты создают прочную основу для совершенствования образовательных программ в коррекционных школах, обеспечивая более эффективное освоение навыков чтения и письма детьми с особыми образовательными потребностями.

Существенное значение уделялось также формированию навыков самостоятельной работы и саморегуляции. Было замечено, что дети с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями значительно успешнее усваивают материал, когда обучение построено с учетом постепенного повышения ответственности за выполнение заданий. При этом важно своевременно оказывать поддержку и при необходимости предлагать помощь, чтобы не допустить потери мотивации. Использование поэтапных инструкций и визуальных подсказок способствовало развитию у детей умения планировать свои действия и контролировать их выполнение.

Кроме того, в ходе наблюдений выявлено, что применение технологий сенсорной интеграции в сочетании с обучением грамоте помогает снижать тревожность и улучшать концентрацию внимания у учащихся. Например, использование тактильных материалов, массажных элементов и музыкального сопровождения в учебных занятиях способствовало более устойчивому восприятию информации и повышению учебной активности [7].

Также необходимо отметить важность социального взаимодействия в процессе обучения. Совместная работа в парах или малых группах под руководством педагога способствует развитию коммуникативных навыков, расширению словарного

запаса и формированию навыков сотрудничества. Важно, что такие формы работы мотивируют детей к активному участию в учебном процессе и создают условия для эмоциональной поддержки сверстников.

Наконец, результаты исследования подчеркивают необходимость регулярного мониторинга прогресса каждого учащегося с использованием адаптированных диагностических инструментов. Это позволяет своевременно корректировать содержание и методы обучения, учитывая динамику развития ребёнка и возникающие трудности.

Заключение. В результате проведенного исследования выявлены основные особенности и сложности, с которыми сталкиваются учащиеся с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями в процессе обучения грамоте. Анализ педагогической практики и наблюдений показал, что успешное овладение навыками чтения и письма у данной категории детей требует применения специализированных методов и приемов, учитывающих индивидуальные психолого-педагогические особенности обучающихся.

В работе подтверждена высокая эффективность комплексного подхода, сочетающего визуальную поддержку, игровые технологии, сенсорные методы, поэтапное обучение графомоторике и развитие устной речи. Использование четко структурированных занятий, а также создание психологически комфортной, поддерживающей атмосферы способствуют снижению тревожности, повышению мотивации и устойчивому усвоению учебного материала. Значимым фактором успешности обучения является также организация взаимодействия педагогов с родителями и специалистами, что обеспечивает системность и преемственность коррекционно-развивающей работы.

Авторский вклад состоит в систематизации и обобщении педагогического опыта обучения грамоте детей с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями, выделении наиболее результативных методов и приёмов, а также подчеркивании необходимости индивидуализации учебного процесса. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных выводов при разработке и совершенствовании программ коррекционного обучения, а также в повышении профессиональной компетентности педагогов, работающих с данной категорией обучающихся.

Вместе с тем исследование выявило актуальные проблемы, связанные с недостаточным уровнем подготовки педагогов и необходимостью постоянного обновления методических материалов. Это подчеркивает важность дальнейших исследований в области методики обучения грамоте детей с особенностями развития, внедрения инновационных педагогических технологий и активного использования междисциплинарного подхода.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой адаптивных обучающих программ, основанных на современных достижениях нейropsychологии и коррекционной педагогики, а также с изучением влияния новых технологий, включая компьютерные и мультимедийные средства, на эффективность обучения грамоте у детей с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями. Особое внимание должно уделяться также вопросам мотивации, эмоциональной поддержки и социальной интеграции, которые играют ключевую роль в успешной адаптации и обучении детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что грамотное применение комплексных методов и приемов, ориентированных на особенностях развития каждого ребенка, является основой эффективного обучения грамоте учащихся с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями, что способствует их личностному развитию, социальной адаптации и повышению качества жизни.

Список источников

1. Басилова Т. А. Коррекционная педагогика: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 2017. – 320 с.
2. Козлова М. В. Обучение грамоте детей с расстройствами аутистического спектра: методические аспекты и адаптивные технологии // Коррекционная педагогика, 2020. – Т. 15, № 2. – С. 45–52.
3. Лаврентьева Н. Б., Либлинг М. М. Создание «Личного букваря» как метод коррекционно-развивающего обучения детей с РАС // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. – № 3. – С. 50–60.
4. Лебединская К. С. Особенности развития и обучения детей с нарушениями интеллекта. – М.: Наука, 2016. – 312 с.
5. Лубовский В. И. Современные технологии коррекционной педагогики. – М.: Педагогика, 2019. – 280 с.
6. Малофеев Н. Н. Методы обучения детей с интеллектуальными нарушениями. – М.: Владос, 2018. – 288 с.
7. Никольская О. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра. – СПб.: Речь, 2019. – 256 с.
8. Резниченко Н. И. Психолого-педагогические основы обучения детей с интеллектуальными нарушениями. – М.: МГУ, 2015. – 350 с.
9. Соколова Н. Н. Особенности обучения детей с интеллектуальными нарушениями. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 260 с.
10. Стребелева Е. А. Педагогика специального образования. – М.: Академия, 2020. – 400 с.

References

1. Basilova T. A. *Correctional Pedagogics: A Manual*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2017, 320 p. (In Russian)
2. Kozlova M. V. Teaching literacy to children with autism spectrum disorders: methodological aspects and adaptive technologies. *Correctional Pedagogy*, 2020, vol. 15, no. 2, pp. 45–52. (In Russian)
3. Lavrentyeva N. B., Liebling M. M. Creation of a «Personal ABC Book» as a method of correctional and developmental teaching of children with ASD. *Education and Training of Children with Developmental Disabilities*, 2016, no. 3, pp. 50–60. (In Russian)
4. Lebedinskaya K. S. *Features of the Development and Education of Children with Intellectual Disabilities*. Moscow: Nauka Publ., 2016, 312 p. (In Russian)
5. Lubovsky V. I. *Modern technologies of correctional pedagogy*. Moscow: Pedagogy Publ., 2019, 280 p. (In Russian)
6. Malofeev N. N. *Methods of teaching children with intellectual disabilities*. Moscow: Vlados, 2018, 288 p. (In Russian)
7. Nikolskaya O. S. *Psychological and Pedagogical Support for Children with Autism Spectrum Disorders*. St. Petersburg: Rech Publ., 2019, 256 p. (In Russian)
8. Reznichenko N. I. *Psychological and pedagogical foundations of teaching children with intellectual disabilities*. Moscow: Moscow State University, 2015, 350 p. (In Russian)

9. Sokolova N. N. *Features of teaching children with intellectual disabilities*. Rostov on Don: Phoenix Publ., 2017, 260 p. (In Russian)

10. Strebeleva E. A. *Pedagogy of Special Education*. Moscow: Academy Publ., 2020, 400 p. (In Russian)

Информация об авторах

А. А. Бутовская, студентка кафедры специального (дефектологического) образования Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова, Симферополь, Россия.

А. А. Завьялова, преподаватель кафедры специального (дефектологического) образования Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова, Симферополь, Россия.

Information about the authors

A. A. Butovskaya, student of the Department of Special (Defectology) Education of the Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia.

A. A. Zav'yalova, teacher of the Department of Special (Defectology) Education of the Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia.

Поступила: 30.05.2025

Одобрена после рецензирования: 30.06.2025

Принята к публикации: 30.07.2025

Received: 30.05.2025

Approved after review: 30.06.2025

Accepted for publication: 30.07.2025

Научная статья

УДК 376

Эволюция концепции инклюзивного образования: от сегрегации к интеграции (вторая половина XX – начало XXI в.)

Завьялова Анастасия Александровна¹

¹*Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
Симферополь, Россия*

Аннотация. Введение. В статье анализируется эволюция концепции инклюзивного образования в период со второй половины XX по начало XXI в. с учетом региональных особенностей Крыма. *Методология.* Особое внимание уделено влиянию нормативной базы, международных стандартов и деятельности общественных организаций на трансформацию образовательной политики. *Результаты исследования.* Выявлены ключевые факторы перехода к социальной модели инклюзии, а также специфика ее становления в Крыму. *Заключение.* Результаты исследования имеют значение для совершенствования педагогического образования и разработки инклюзивных программ.

Ключевые слова: инклюзивное образование; сегрегация; интеграция; дети с особыми образовательными потребностями; педагогическая политика; Крым; Советский Союз; постсоветский период

Для цитирования: Завьялова А. А. Эволюция концепции инклюзивного образования: от сегрегации к интеграции (вторая половина XX – начало XXI в.) // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 3 (27). – С. 132–138.

Scientific article

Evolution of the concept of inclusive education: from segregation to integration (second half of the 20th century – early 21st century)

Zavyalova Anastasia Alexandrovna¹

¹*Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov,
Simferopol, Russia*

Abstract. Introduction. The article examines the evolution of the inclusive education concept from the second half of the 20th century to the early 21st century, considering the regional specifics of Crimea. *Methodology.* Special attention is paid to the influence of legal frameworks, international standards, and public organizations on the transformation of educational policy. *Results of the study.* Key factors in the transition to a social model of inclusion and the peculiarities of its establishment in Crimea are identified. *Conclusion.* The research findings are significant for improving teacher education and developing inclusive programs.

Keywords: inclusive education; segregation; integration; children with special educational needs; pedagogical policy; Crimea; Soviet Union; post-soviet period

For citation: Zav'yalova, A. A. Evolution of the concept of inclusive education: from segregation to integration (second half of the 20th century – early 21st century). *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 3 (27), pp. 132–138.

Введение. Современная система инклюзивного образования, обеспечивающая равный доступ к обучению для детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), сформировалась в результате длительного развития педагогических подходов. Во второй половине XX – начале XXI в. концепция инклюзии эволюционировала от сегрегации, основанной на медицинской модели, к интеграции и социальной модели, что отразилось на образовательной практике и подготовке педагогов. В Крыму этот процесс имел региональные особенности, связанные с географическим положением и сменой административной принадлежности [11].

Методология. Актуальность исследования обусловлена необходимостью анализа исторических основ инклюзии для совершенствования профессиональной подготовки педагогов в условиях реализации инклюзивной политики. Вопросы становления инклюзивного образования в Крыму остаются недостаточно изученными, что подчеркивает новизну работы. Цель статьи – проследить развитие концепции инклюзивного образования в указанный период, выделив ключевые этапы и факторы ее трансформации с учетом регионального опыта Крыма.

Результаты исследования, обсуждение. *Сегрегация в системе образования Советского Союза (1950–1980-е гг.).* В Советском Союзе во второй половине XX в. обучение детей с ООП осуществлялось в рамках сегрегационного подхода, опирающегося на медицинскую модель инвалидности [14]. Дети с нарушениями слуха, зрения, речи или интеллекта рассматривались как нуждающиеся в изолированной коррекционной среде, что исключало их интеграцию в массовые школы. Этот подход был закреплен в нормативных документах, таких как Закон «О всеобщем обязательном обучении» (1959) и постановления о развитии специальных учреждений (например, 1962 г.).

Система специальных школ и интернатов стала основой образования для данной категории детей. К 1980-м гг. в СССР функционировало более 1 500 таких учреждений, однако их доступность в регионах оставалась ограниченной. В Крыму, входившем в состав Украинской ССР, сеть спецшкол была представлена учреждениями в крупных городах, таких как Симферополь и Севастополь, но сельские районы испытывали дефицит образовательных ресурсов. Например, школа-интернат для детей с нарушениями слуха в Симферополе обслуживала весь полуостров, что подчеркивает неравномерность охвата [1]. Аналогичная ситуация наблюдалась в дошкольном образовании: согласно данным за 1974 г., на весь Крым функционировал лишь один детский сад для умственно отсталых детей от 3 до 6 лет – детский сад № 11 в Симферополе с возможностью круглосуточного пребывания, а также только два детских сада с логопедическими группами – детский сад-ясли № 30 в Симферополе и детский сад-ясли № 18 в Ялте. Кроме того, действовало шесть детских садов для детей с ослабленным здоровьем: четыре санаторного типа и два общего типа с санаторными группами [10].

В статистическом отчете вечерних (смешанных) и заочных общеобразовательных школ на конец 1975/76 учебного года присутствует графа «Школы для лиц

с физическими недостатками», однако она остается пустой, что свидетельствует об отсутствии таких учреждений в Крыму на тот период [8]. Однако уже в отчете по начальным, восьмилетним и средним школам на начало 1984/85 учебного года в Крыму насчитывалось 20 школ для детей с недостатками умственного и физического развития: вспомогательные – 13, для слабовидящих – 1, для глухих – 1, для слабослышащих – 1, для детей с тяжелыми нарушениями речи – 1, школа-интернат для детей с задержкой психического развития (ЗПР) – 1 [9]. Кроме того, функционировали дошкольные группы для детей с ДЦП (3 группы) [9]. В школах и классах для детей с недостатками умственного и физического развития обучались в тот период 4 523 учащихся, включая классы, организованные при дневных общеобразовательных школах. Анализируя статистический отчет детских домов и специальных школ-интернатов за 1971 г., можно говорить о недостатке обеспечения таких учреждений квалифицированными педагогическими кадрами. Так, в Керченской вспомогательной школе-интернате в указанный период из 23 педагогических работников только у 4 было высшее образование [1].

Во второй половине XX в. благодаря активному участию общественных организаций, таких как Украинское товарищество глухих (УТОГ), обучением в заочных (вечерних) школах была охвачена рабочая молодежь с нарушениями слуха, в частности глухонемые; например, при школе № 24 г. Симферополя такая работа велась с января 1960 г. [6]. Организация Украинское товарищество слепых (УТОС) также занималась устройством инвалидов по зрению в заочные средние школы [7]. Педагогическая подготовка в этот период ориентировалась на дефектологию, но ее применение в Крыму ограничивалось недостатком кадров [1] и слабо развитой инфраструктурой. Таким образом, сегрегация определила первый этап развития подходов к обучению детей с ООП, отражая как общие советские установки, так и региональные ограничения.

Переходный период и первые шаги к интеграции (1990-е гг.). Распад СССР в 1991 г. и переход Крыма в состав Украины изменили условия функционирования образовательной системы. Экономические трудности 1990-х гг. привели к сокращению финансирования специальных учреждений, что стимулировало поиск альтернативных подходов. Одновременно международные инициативы, такие как Саламанкское заявление ЮНЕСКО (1994), способствовали распространению идей интеграции в постсоветском пространстве.

На Украине нормативная база, включая Закон «Об образовании» (1991) и «Об основах социальной защищенности инвалидов» (1991), декларировала равенство прав на обучение, но не предлагала конкретных механизмов интеграции. В Крыму в этот период начали появляться коррекционные классы в массовых школах (23 класса с охватом 309 учащихся), в дошкольных учреждениях общего типа (114 групп с охватом 1 765 воспитанников), а также открыты специальные группы для детей с интеллектуальными нарушениями в ПТУ № 25 и в ПТУ № 14 [1]. Однако отсутствие подготовки педагогов и инфраструктуры снижало эффективность таких мер. Например, в сельских районах полуострова доступ к образованию оставался ограниченным из-за транспортных проблем, закрытия и реорганизации ряда интернатов [1]. В этот же период общественная организация Украинское товарищество глухих (УТОГ) продолжала поддержку членов общества: в положении Крымской автономно-республиканской организации от 19.09.1996 были прописаны основные задачи, включая выявление и учет лиц с нарушениями слуха и речи, оказание по-

мощи в трудовой реабилитации, организацию производственного и профессионального обучения, а также содействие в повышении квалификации [5].

Переходный характер 1990-х гг. проявился в постепенном отходе от медицинской модели и зарождении социальной, что подготовило почву для инклюзивных реформ в Крыму.

Формирование инклюзивной концепции в начале XXI в. В Крыму первые инклюзивные классы появились в начале 2000-х гг. в рамках пилотных проектов, поддержанных международными организациями. Например, в Симферополе были организованы экспериментальные группы совместного обучения для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (с 2009 г.), что сопровождалось обучением педагогов основам инклюзии. С 2011 г. на базе школы-лицея № 3 города Симферополя была открыта лаборатория инклюзивного образования, что способствовало практической подготовке специалистов, а на базе Крымского республиканского института постдипломного педагогического образования (КРИППО) открыта кафедра инклюзивной педагогики и андрагогики [18].

Важным шагом в развитии кадрового потенциала стало введение в 2004 г. при кафедре дошкольной педагогики Крымского государственного инженерно-педагогического университета специальности «Дефектология. Коррекционная педагогика», а с мая 2007 г. на психолого-педагогическом факультете этого университета создано самостоятельное структурное подразделение – кафедра дефектологии.

В 2000-х гг. в специальных школах-интернатах для глухих и слабослышащих обучающихся была введена третья образовательная ступень. В ноябре 2003 г. на базе Крымского государственного гуманитарного университета (КГГУ) открылся специализированный факультет для студентов с особыми образовательными потребностями (с физическими нарушениями), единственный на Украине, а в 2008 г. в КГГУ был образован Региональный центр высшего образования инвалидов с целью комплексного обучения и сопровождения студентов [3].

С 2007 г. благотворительный фонд «Живая вода» активно поддерживает волонтерскую деятельность по работе в творческих направлениях со слабослышащими и глухими детьми (ими был создан первый и единственный, на тот момент, театр танца глухих в Украине) [2].

В 2001–2007 гг. Министерство образования и науки Украины совместно с Институтом специальной педагогики и фондом «Шаг за шагом» проводило научно-педагогический эксперимент по внедрению интегрированного обучения детей с физическими недостатками в обычных школах, по результатам которого был представлен законопроект «О специальном образовании», где выделены понятия интегрированного и инклюзивного обучения; однако Верховная Рада не принимала его в течение четырех лет, что стало одним из основных барьеров развития инклюзии [12]. В научно-методическом журнале «Педагогический вестник Крыма» в 2010 г. опубликованы «Рекомендации по организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учебных заведениях с инклюзивным и интегрированным обучением детей с особыми образовательными потребностями» [17]. В том же году вышло Решение коллегии Министерства образования и науки Автономной Республики Крым № 5/1 от 03.11.2010 «О ходе реализации Плана действий Министерства образования и науки Автономной Республики Крым по внедрению инклюзивного образования в общеобразовательных учебных заведениях на 2009–2012 годы» [12].

В декабре 2010 г. в Симферополе состоялся круглый стол на тему «Роль общественных организаций в продвижении инклюзии в Крыму», где С. Трифанов (за-

меститель начальника отдела социальной защиты детства и воспитательной работы Министерства образования и науки Автономной Республики Крым) отметил, что в настоящее время предпринимаются попытки создания специальных классов в общеобразовательных школах; например, такой класс создан в одной из школ Феодосии, хотя это стало возможным исключительно благодаря настойчивости родителей, которые добивались этого в течение двух лет [13]. В рамках проекта по инклюзивному образованию уже разработано пять курсов для педагогов, которые должны способствовать скорейшей адаптации преподавателей к новым формам работы; при этом был сделан вывод, что без активности родителей проблема внедрения инклюзивного образования в Крыму не решится [13]. В 2009 г. в Симферополе успешно функционировала школа, где вместе учились обычные и «особенные» дети [18].

В 2010 г. в Евпатории появилась городская общественная организация родителей детей-инвалидов «Подари надежду», основные задачи которой – разработка и внедрение программ, направленных на социализацию данной категории людей с особенностями, формирование общественного мнения в вопросах равных возможностей людей с ограничениями, развитие партнёрских отношений с организациями. В январе 2008 г. в Крыму функционировало 10 специализированных детских садов и 57 дошкольных учреждений со специализированными группами, охватывающими 2 920 детей, а также 18 специальных учебных заведений [15].

В этот же период активно развивалась деятельность Крымского общества УТОГ: в 2004–2007 гг. в его непосредственном подчинении находилось 7 территориальных организаций, а с 2010 г. в состав УТОГ, помимо территориальных организаций, вошли первичные организации (ПО), такие как ПО УПП УТОГ (производственная ПО учебно-производственного предприятия УТОГ), ПО Симферопольской спецшколы-интерната и ПО Феодосийской спецшколы-интерната [4]. С января 2011 г. сеть организации значительно расширилась за счет ПО: например, в Симферополе действовало 7 ПО, некоторые из которых имели названия, такие как ПО Киевского, Центрального и Железнодорожного районов под общим названием «Дивись на мене, як на рівного» (в переводе с укр. «Смотри на меня, как на равного») [5].

Барьером для более стремительного формирования инклюзивной концепции являлись недостаток финансирования (косвенным свидетельством этого факта является активная деятельность благотворительных фондов и общественных организаций), отсутствие законодательной базы (Верховная Рада на протяжении нескольких лет не могла принять закон) и сопротивление традиционной системы, особенно в сельской местности (в связи с отсутствием кадров и доступности образовательной среды). Переход к социальной модели инклюзии потребовал переосмысления подготовки педагогов, что подчеркивает значение данного этапа для развития образовательной практики в регионе.

Заключение. Развитие концепции инклюзивного образования во второй половине XX – начале XXI в. прошло три этапа: сегрегация в Советском Союзе, переходный период 1990-х гг. с первыми интеграционными практиками и формирование инклюзивных подходов в начале XXI в. В Крыму этот процесс осложнялся региональными факторами: неравномерным распределением ресурсов, экономическими трудностями и сменой административного статуса. Ключевыми факторами эволюции стали изменения нормативной базы, социально-экономические условия, влияние международных стандартов и деятельность общественных организаций. Результаты исследования подчеркивают необходимость учета исторического опыта

Крыма при подготовке педагогов к работе в условиях инклюзии, что имеет практическую значимость для разработки образовательных программ.

Список источников

1. *Аблятипов А. С.* Интернатные заведения образования Крыма: история и современность. – Симферополь: Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2004. – 216 с.
2. *Гарькавая Е. С.* Благотворительная организация «Живая Вода» (Крым) – лаборатория социальных и творческих инициатив // Волонтер. – 2014. – № 4 (12). – С. 57–65.
3. *Глузман Ю. В., Рокотянская Л. О., Ярая Т. А.* Развитие инклюзивного высшего образования в Крымском регионе: этапы и перспективы // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход: сборник статей / под ред. В. В. Рубцова. – М.: МГППУ, 2018. – С. 55–63.
4. Государственный архив Республики Крым. – Фонд 3026. – Опись 1. – Дело 807. – Лист 4.
5. Государственный архив Республики Крым. – Фонд 3026. – Опись 1. – Дело 818. – Лист 2.
6. Государственный архив Республики Крым. – Фонд 4135. – Опись 1. – Дело 61. – Лист 3.
7. Государственный архив Республики Крым. – Фонд 4725. – Опись 1. – Дело 16. – Лист 3.
8. Государственный архив Республики Крым. – Фонд 3026. – Опись 14. – Дело 17. – Лист 5.
9. Государственный архив Республики Крым. – Фонд 3026. – Опись 14. – Дело 30. – Лист 18.
10. Государственный архив Республики Крым. – Фонд 3026. – Опись 14. – Дело 12. – Лист 35.
11. *Завьялова А. А.* Историко-педагогические предпосылки и пути развития инклюзивного образования в Крыму // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 3. – С. 149–152.
12. *Комарова О. А.* Инклюзивное образование: состояние и перспективы развития в Украине // Педагогическая жизнь Крыма. – 2008. – № 12. – С. 56–59.
13. *Королёва Е. В.* Инклюзия: подведение итогов // Крымское время. – 2010. – 21 декабря. – № 118. – С. 3.
14. *Назарова Н. М.* Специальная педагогика: история и современность. – М.: Академия, 2018. – 512 с.
15. Образование в Автономной Республике Крым 2007 год: информационно-аналитический обзор. – Симферополь: Симф. гор. типогр., 2008. – 200 с.
16. *Петлюченко Т. В.* Инклюзивное образование: состояние и перспективы развития в Украине: научное издание // Педагогическая жизнь Крыма. – 2009. – № 7-8. – С. 19–22.
17. Рекомендации по организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учебных заведениях с инклюзивным и интегрированным обучением детей с особыми образовательными потребностями / под ред. О. А. Комаровой // Педагогический вестник Крыма. – 2010. – № 11. – С. 18–25.
18. *Якимова Н. А.* В симферопольской школе вместе учатся обычные и «особенные» дети // Первая Крымская. – 2009. – 13–19 ноября. – С. 9.

References

1. Ablyatipov A. S. *Boarding educational institutions of Crimea: history and modernity*. Simferopol: Crimean educational and pedagogical state publishing house, 2004, 216 p.
2. Garkavaya E. S. Charitable organization «Living Water» (Crimea) – a laboratory of social and creative initiatives. *Volunteer*, 2014, no. 4 (12), pp. 57–65.
3. Gluzman Yu. V., Rokotyanskaya L. O., Yaraia T. A. Development of inclusive higher education in the Crimean region: stages and prospects. *Development of inclusion in higher education: a network approach: a collection of articles*. Edited by V. V. Rubtsov. Moscow: MGPPU, 2018, pp. 55–63.
4. *State Archives of the Republic of Crimea*. Collection 3026. List 1. File 807. Sheet 4.
5. *State Archives of the Republic of Crimea*. Collection 3026. List 1. File 818. Sheet 2.
6. *State Archives of the Republic of Crimea*. Collection 4135. List 1. File 61. Sheet 3.
7. *State Archives of the Republic of Crimea*. Collection 4725. List 1. File 16. Sheet 3.
8. *State Archives of the Republic of Crimea*. Collection 3026. List 14. File 17. Sheet 5.
9. *State Archives of the Republic of Crimea*. Collection 3026. List 14. File 30. Sheet 18.
10. *State Archives of the Republic of Crimea*. Collection 3026. List 14. File 12. Sheet 35.
11. Zavyalova A. A. Historical and pedagogical prerequisites and ways of development of inclusive education in Crimea. *Modern Professional Education*, 2024, no. 3, pp. 149–152.
12. Komarova O. A. Inclusive education: status and development prospects in Ukraine. *Pedagogical life of Crimea*, 2008, no. 12, pp. 56–59.
13. Koroleva E. V. Inclusion: summing up. *Crimean Time*, 2010, December 21, no. 118, p. 3
14. Nazarova N. M. *Special pedagogy: history and modernity*. Moscow: Academy Publ., 2018, 512 p.
15. *Education in the Autonomous Republic of Crimea 2007: information and analytical review*. Simferopol: Simf. city printing house, 2008, 200 p.
16. Petlyuchenko T. V. Inclusive education: status and development prospects in Ukraine: scientific publication. *Pedagogical life of Crimea*, 2009, no. 7-8, pp. 19–22.
17. Recommendations for the organization of the educational process in general education institutions with inclusive and integrated education of children with special educational needs. Ed. O. A. Komarova. *Pedagogical Bulletin of Crimea*, 2010, no. 11, pp. 18–25.
18. Yakimova N. A. In a Simferopol school, ordinary and “special” children study together. *Pervaya Krymskaya*, 2009, november 13–19, p. 9.

Информация об авторе

А. А. Завьялова, аспирант 2 года обучения, преподаватель кафедры специального (дефектологического) образования, Крымский инженерно-педагогический университет, Симферополь, Россия.

Information about the author

A.A. Zav'yalova, 2nd year postgraduate student, lecturer at the Department of Special (Defectological) Education, Crimean Engineering and Pedagogical University, Simferopol, Russia.

Поступила: 19.06.2025

Одобрена после рецензирования: 19.07.2025

Принята к публикации: 01.08.2025

Received: 19.06.2025

Approved after review: 19.07.2025

Accepted for publication: 01.08.2025

АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей



«Конструктивные педагогические заметки» – официальное научное печатное издание, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет».

«Конструктивные педагогические заметки» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом научной новизны и качества их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецен-

зируемой статьи. Рецензии хранятся в редакции научного издания в течение 5 лет.

Требования к рукописям статей:

1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

сведения об авторе (для каждого автора/ соавтора: ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город); название статьи; аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 5).

3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

4. В конце статьи приводится список литературы, на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Указание на источники списка литературы оформляется сплошной нумерацией по всей статье, размещается в квадратных скобках после цитаты на со-ответствующий источник. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

5. Статьи отправлять по адресу: kon_ped_zam@mail.ru

6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.

Почтовый адрес: г. Куйбышев, 632387, ул. Молодёжная, дом 7, (редакция журнала «Конструктивные педагогические заметки»)