

К 90-летию Новосибирского государственного
педагогического университета

СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Научное периодическое издание

4/2025

SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL
SCIENTIFIC PERIODICALS

Новосибирск

Журнал входит в Перечень российских рецензируемых журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание научных степеней доктора и кандидата наук, и международный справочник научных изданий Ulrichsweb Global Serials Directory.

The journal is listed in the catalogue of peer-reviewed academic journals and publications for publishing of principal scientific findings of dissertations and Ulrichsweb Global Serials Directory.



Электронная версия журнала размещена на платформе
Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru
Периодичность 6 раз в год

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Т. А. Рамм, главный редактор, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск
В. А. Адольф, зам. главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск
Г. С. Чеснокова, ведущий редактор, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирск
Е. А. Александрова, доктор педагогических наук, профессор, Саратов
З. И. Лаврентьева, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск
Н. Я. Большунова, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск
Ю. М. Первозкина, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск
О. С. Попова, доктор психологических наук, профессор, Минск (Республика Беларусь)

T. A. Romm, Editor in chief, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk
V. A. Adolph, Assistant to the Editor-in-chief, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Krasnoyarsk
G. S. Chesnokova, Leading editor, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Novosibirsk
E. A. Alexsandrova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Saratov
Z. I. Lavrentyeva, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk
N. Ya. Bolshunova, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk
J. M. Perevozhkina, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk
O. S. Popova, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Minsk (Belarus)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

А. Т. Абдраева, доктор филологических наук, профессор, Бишкек (Кыргызстан)
Т. А. Абдырахманов, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент НАН КГ, Бишкек (Кыргызстан)
Р. О. Агавелин, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск
С. В. АLEXHINA, кандидат психологических наук, доцент, Москва
Р. И. Айзман, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск
Е. В. Андриенко, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск
С. А. Богомаз, доктор психологических наук, профессор, Томск
Н. Е. Буланкина, доктор философских наук, доктор педагогических наук, доцент, Новосибирск
Э. В. Галажинский, доктор психологических наук, действительный член РАО, профессор, Томск
А. Д. Герасёв, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск
В. А. Зверев, доктор исторических наук, профессор, Новосибирск

A. T. Abdraeva, Dr. Sci. (Philolog.), Professor, Bishkek (Kyrgyzstan)
T. A. Abdyrakhmanov, Dr. Sci. (Histor.), Professor, Corresponding Member of the NAN KG, Bishkek (Kyrgyzstan)
R. O. Agavelyn, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk
S. V. Alekhina, Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Professor, Moscow
R. I. Aizman, Dr. Sci. (Biolog.), Professor, Novosibirsk
E. V. Andrienko, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk
S. A. Bogomaz, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Tomsk
N. E. Bulankina, Dr. Sci. (Philos.), Dr. Sci. (Ped.), Assoc. Prof., Novosibirsk
E. V. Galazhinsky, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Full Member of the RAE, Tomsk
A. D. Gerashev, Dr. Sci. (Biolog.), Professor, Novosibirsk
V. A. Zverev, Dr. Sci. (Histor.), Professor, Novosibirsk

А. К. Кусаинов, доктор педагогических наук, профессор, академик, председатель правления Академии педагогических наук, Алматы (Казахстан)
И. Р. Лазаренко, доктор педагогических наук, профессор, Барнаул
Б. О. Майер, доктор философских наук, профессор, Новосибирск
Н. С. Макарова, доктор педагогических наук, доцент, Омск
А. В. Мудрик, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва
В. И. Петрищев, доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербург
Л. Н. Рулине, доктор педагогических наук, профессор, Улан-Удэ
Н. Л. Селиванова, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Москва
А. М. Сидоркин, кандидат педагогических наук, PhD, Сакраменто (США)
В. Я. Синенко, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Новосибирск
Т. В. Склярова, доктор педагогических наук, профессор, Москва
М. Чернова, кандидат педагогических наук, доцент, Флоренция (Италия)
М. В. Шакурова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Воронеж
Т. Т. Щелина, доктор педагогических наук, профессор, Арзамас
М. С. Яницкий, доктор психологических наук, профессор, Кемерово

A. K. Kusainov, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician, Chairman of the Board of the Academy Pedagogical Sciences, Almaty (Kazakhstan)
I. R. Lazarenko, Dr. Sci. (Psedag.), Professor, Barnaul
B. O. Mayer, Dr. Sci. (Philos.), Professor, Novosibirsk
N. S. Makarova, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Omsk
A. V. Mudrik, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Corresponding Member of the RAE, Moscow
V. I. Petrishchev, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, St. Petersburg
L. N. Rulene, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Ulan-Ude
N. L. Selivanova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician of the RAE, Moscow
A. M. Sidorkin, Cand. Sci. (Pedag.), PhD, Sacramento State, USA
V. Ya. Sinenko, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician of the RAE, Novosibirsk
T. V. Sklyarova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Moscow
M. Chernova, Cand. Sci. (Pedag.), Prof., Assoc. Professor, Florence (Italy)
M. V. Shakurova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Corresponding Member of the RAE, Voronezh
T. T. Shchelina, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Arzamas
M. S. Yanitsky, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Kemerovo

Учредитель: ФГБОУ ВО
 «Новосибирский государственный
 педагогический университет»

Журнал зарегистрирован в Париже в Международном
 регистрационном каталоге (4.11.2004)
 Журнал «Сибирский педагогический журнал /
 Siberian Pedagogical Journal»
 зарегистрирован Федеральной службой
 по надзору в сфере связи, информационных
 технологий и массовых коммуникаций
 ПИ № ФС77-76346 от 19 июля 2019 г.
 Распространяется по подписке и в розницу.
 Подписной индекс по каталогу
 «Урал-Пресс» – 40633
 «Сибирский педагогический журнал» включен
 в систему Российского индекса научного
 цитирования (РИНЦ)
 Перепечатка материалов из журнала допускается
 только по согласованию с редакцией.
 Ссылки на журнал при цитировании обязательны

ISSN 1813-4718

© ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2025
 © Сибирский педагогический журнал, 2025

Founder: FSBE HE
 “Novosibirsk State Pedagogical University”

The Journal is registered in Paris in the international
 registration directory (4.11.2004)
 The journal “Siberian Pedagogical Journal”
 is registered by Federal service on supervision
 in sphere of communication, information technologies
 and mass communications
 PI № FC77-76346 from July, 19th, 2019
 Distributed by subscription and at retail.
 Subscription index in the directory
 “Ural-Press” – 40633
 “Siberian Pedagogical Journal” is included
 in the system of the Russian Index
 of Scientific Citing
 Reprinting of materials from the journal is allowed
 only in agreement with the editorial board. Links to the
 journal when citing are required

ISSN 1813-4718

© FSBE HE “Novosibirsk State Pedagogical University”, 2025
 © Siberian Pedagogical Journal, 2025

СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

НАУЧНОЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

Система образования – один из наиболее влиятельных жизнеобеспечивающих социальных институтов, органично связанных с фундаментальными основами общественного устройства.

В сложившихся условиях резко возрастает просветительная и воспитательная роль профессиональных научных периодических изданий.

«Сибирский педагогический журнал» выступает как открытая и независимая трибуна для определения стратегии развития педагогического образования в современных условиях; для разработки методологии, содержания, концептуальных инновационных моделей и технологий педагогического образования; презентации достижений научных школ; анализа передового педагогического опыта Сибирского федерального округа.

Приглашая к сотрудничеству, редакционная коллегия и редакционный совет «Сибирского педагогического журнала» рассчитывают на то, что авторы журнала будут стремиться к постижению современных глубинных и противоречивых основ процессов развития, воспитания, социализации и образования личности, к выявлению и анализу ведущих тенденций подготовки высококвалифицированных специалистов.

Мы ждем ваши статьи, раскрывающие, обобщающие результаты исследований по другим психолого-педагогическим вопросам, а также оригинальные статьи по психологическим, педагогическим, социальным и философским проблемам современного образования.

Приглашаем вас к участию в работе нашего журнала.

SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL

SCIENTIFIC PERIODICALS

System of education is one of the most influential and vital social institutions, connected with the fundamentals of a society.

Nowadays the educational and enlightening role of professional scientific periodic editions grows steadily.

“Siberian Pedagogical Journal” is an open and independent tribune for defining the strategies of development of education in the first decades of the new century. It contributes to methodology, innovations, conceptual models and technologies of pedagogical education.

Inviting to collaboration, the editorial board and editorial council of “Siberian Pedagogical Journal” expect that the authors of the journal should cooperate in comprehension and in-depth analysis of current complicated and inconsistent educational process. Colleagues can share their experience of using various educational techniques, discuss the progressive tendencies in preparation of highly qualified specialists.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СООБЩЕНИЯ

Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е. Актуальные аспекты совершенствования методологии исследования проблемы поликультурного развития личности 7

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Селиванова Н. Л. Особенности воспитания детей в эпоху цифровой среды: педагогические риски и возможности 19

Шакурова М. В. Особенности педагогической диагностики гражданской идентичности личности и процесса ее формирования 32

Михеева Т. Б., Егорова Е. В. Медиа технологии в образовательном пространстве 42

Ян Суэтин, Казакова Н. Ю. Использование цвета в иллюстрированных книгах Сюня Ляна в рамках художественного и педагогического анализа 52

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Быструшкин С. К., Никитина Е. Л., Селиверстова И. Г., Синькевич Г. П. Влияние психоэмоционального состояния учащихся подростков на самоорганизацию учебной деятельности 63

Кiryushina О. В., Трубина З. И. Формирование универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» на профильном языковом факультете 72

Крылов Э. Г., Сомова К. Д. Развитие гибких умений будущих инженеров в процессе обучения иностранному языку 85

Журавлева М. В., Гариева Ф. Р., Климентова Г. Ю., Мамбетова Г. Ш. Развитие педагогической готовности к инновационной деятельности в передовой инженерной школе 99

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Дейч Б. А. Предпосылки возникновения внешкольной работы в России во второй половине XIX века 111

CONTENTS

THEORETICAL MESSAGES

Neljubov S. A., Bulankina N. E. Topicality of upgrading methodology for poly-culture development research of personality 7

UPBRINGING AND TRAINING QUESTIONS

Selivanova N. L. Specifics of upbringing children in the area of digital environment: pedagogical risks and opportunities 19

Shakurova M. V. Features of pedagogical diagnostics of an individual's civic identity and the process of its formation 32

Mikheeva T. B., Egorova E. V. Media technologies in the educational expense 42

Yang Xueting, Kazakova N. Yu. Use of color in illustrated books by Xiong Liang: an artistic and pedagogical analysis 52

PROFESSIONAL TRAINING

Bystrushkin S. K., Nikitina E. L., Seliverstova I. G., Sinkevich G. P. Influence of psychoemotional state of teenage students on self-organization of educational activities 63

Kiryushina O. V., Trubina Z. I. Formation of soft-competency "Self-organization and self-development" at the field-specific faculty 72

Krylov E. G., Somova K. D. Development of future engineers' soft skills when studying a foreign language 85

Zhuravleva M. V., Garieva F. R., Klimentova G. Yu., Mambetova G. Sh. Developing pedagogical readiness for innovative activities in a forward engineering school 99

HISTORY OF THE PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

Deich B. A. Prerequisites for the emergence of extracurricular work in Russia in the second half of the 19th century 111

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Бронникова А. А., Агавелян Р. О. Развитие коммуникативного поведения с помощью цифровых технологий у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения 120

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Кравцов Ю. В. К 90-летию кафедры географии, регионоведения и туризма Новосибирского государственного педагогического университета 131

Шимлина И. В., Кандалинцева Н. В., Ионова Н. В., Рябцев Е. И. Теоретические и методологические подходы к сущности профессионального самоопределения в психолого-педагогических и научно-методических исследованиях 146

Беляева М. В. Методика диагностики сформированности гражданской идентичности средствами географического образования 162

Ионова Н. В. Географическое краеведение как средство формирования географической культуры у будущих учителей географии 177

CORRECTIONAL PEDAGOGY

Bronnikova A. A., Agavelyan R. O. Development of communicative behavior through digital technologies in preschool children with visual impairments 120

SCIENTIFIC LIFE

Kravtsov Yu. V. On the 90th anniversary of the department of geography, regional studies and tourism of Novosibirsk state pedagogical university 131

Shimlina I. V., Kandalintseva N. V., Ionova N. V., Ryabtsev E. I. Theoretical and methodological approaches to the essence of professional self-determination in psychological, pedagogical and scientific-methodical research 146

Belyaeva M. V. Methodology for diagnosing the formation of civil identity by means of geographical education 162

Ionova N. V. Geographical local history as a means of forming a geographical culture in future geography teachers 177

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.01

Актуальные аспекты совершенствования методологии исследования проблемы поликультурного развития личности

Нелюбов Сергей Александрович¹, Буланкина Надежда Ефимовна²

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

² Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье раскрывается активный поиск путей актуализации исследования культуросозидающей миссии образования в пространстве современного гуманитарного безопасного универсума, в котором языковая личность может проявить себя как индивидуальность в понимающей поликультурной коммуникативной среде.

Цель статьи заключается в презентации результатов концептуализации актуальных аспектов совершенствования методологии исследования динамики педагогической деятельности в свете инновационного концептостроения языка отечественного образования, иными словами, процессов, происходящих в деятельности и образовательного учреждения, и его непосредственных участников, включая их общую и профессиональную культуру в целом.

Методология исследования включает теоретическое обоснование, анализ и обобщение полученных данных, проектирование образовательного процесса в рамках интеграционного подхода как наиболее ценностно значимого. Интерес в обозначенном контексте представляют полученные результаты осмысления фундаментальных исследований, в которых с особой тщательностью проработаны философские основы и теоретико-методологическая база совершенствования современного отечественного образования. В частности, это относится к предъявлению одного из возможных способов приобщения человека к реальной культуре через объективные гуманитарные практики, в основании которых лежит системный подход как способ аксиологизации и персонификации образовательного процесса через поликультуры, ориентирующие языковую личность на непрерывное познание и самопознание.

Результаты исследования отражают обобщенное видение современной гуманистической практики поликультурного развития личности. Представлены три вектора развития методологии исследования искомой проблемы. К ним авторы относят: 1) культуросозидающая миссия образования как проявление современного гуманитарного универсума – от личности в гуманитарном образовательном универсуме к проявлению индивидуальности; 2) архитектика образа поликультурной картины мира руководителя образовательного учреждения: отражение полифункциональности его деятельности; 3) социокультурная идентичность личности как ценностная доминанта обновленной парадигмы непрерывного поликультурного образования в условиях безопасной поликультурной среды.

В заключении сформулированы основные выводы относительно необходимости приобщения к аутентичной культуре через объективные гуманитарные практики, в основании которых системный подход как способ аксиологизации и персонификации образовательного процесса через поликультуры, ориентирующие языковую личность на непрерывное познание и самопознание.

Ключевые слова: гуманитарные практики; образ поликультурного мира личности; безопасный коммуникативный универсум; руководитель образовательного учреждения (РОУ)

Для цитирования: Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е. Актуальные аспекты совершенствования методологии исследования проблемы поликультурного развития личности // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 7–18. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.01>

Scientific article

Topicality of Upgrading Methodology for Poly-Culture Development Research of Personality

Sergei A. Neljubov¹, Nadezhda E. Bulankina²

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

² Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Vocational Retraining of Education Workers, Novosibirsk, Russia

Abstract. Global transformations of nowadays are taking place in the frames of Russian life and world community. Great information processes and continuous communication, the need in integration of nations and people, cooperation of regions are hallmarks of today's realia. As is the case, the processes of disintegration, the lack of authentic comprehension, and the neglect or the lack of traditional values of man, take place gradually. And these phenomena as processes are taking place within the framework of topicality of the problem of security of a personality, for all the people, in the area of polyphony of cultures and languages.

The aim of this paper lies in the topicality of upgrading the methodology of the dynamics of pedagogical activities research within the innovation concept structure of the language of national educational system/its processes which take place in the practices of educational institutions, their top managers, and educators, including their general and professional culture.

The research methodology covers the theoretical justification, generalization and analysis of the database obtained, and the design of the educational process within the integration approach as a value. The interest lies in the context that concerns the data observed within the fundamental research works dedicated to the philosophical foundations, theory and methodology database on current national education development. Thus, it covers some of the possible means for people to find themselves in the culture spaces within authentic humanitarian practices. As is the case, the latter exist in line with a system approach as axiology and personification principles for the educational process via polycultures which give grounds for language personality development in terms of knowledge and knowledge of oneself.

Research outcomes present generalized vision of current humanitarian practices on the poly-culture development of a personality. This is important nowadays when there exists a great need for both in highly qualified professionals and creative personalities in terms of:

1. Culture creation mission of education within the current humanitarian Universum development – from personality to personification.
2. Architectonics of the image of polyculture picture world of a principle of educational institution as a reflection of his activity polyfunctions.
3. Social identity of a personality presents some of the value dominants of novel paradigm of recurrent polyculture education within a secure polyculture space.

In conclusion the main final concepts of the research are formulated regarding the need to update authentic culture activities based on the system approach as a mechanism for axiology and personification of professional educational process via polyculture as a value for language personality to be acquired for self-organization.

Keywords: humanitarian activities; image of polyculture picture of personality; communicative universum; education organization leader

For citation: Neljubov, S. A., Bulankina, N. E., 2025. Topicality of upgrading methodology for poly-culture development research of personality. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 7–18. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.01>

Введение. Постановка проблемы.

В жизни российского общества и всего мирового сообщества сегодня происходят глобальные изменения на фоне масштабных процессов информатизации и непрерывной коммуникации, стремления к интеграции наций и народов, объединения целых регионов. Одновременно происходит разделение, непонимание и недопонимание, отрицание либо размывание традиционных общечеловеческих ценностей. Эти явления происходят на фоне актуальной для всего человечества проблемы безопасности в мире поликультур и множества языков/полиязычий как ценностной доминанты – культурного кода человечества [1; 2; 3; 4; 5].

В современных условиях интенсивного взаимообмена и взаимодействия человека на государственном и культурном уровнях проблема поликультурного развития личности и ее социокультурной идентичности приобретает особую значимость, находя отражение в исследованиях особенностей поликультурного мира, а также в работах, посвященных ценностным ориентирам отечественного образования [6; 7; 8]. Последние понимаются в качестве общепринятых представлений людей относительно целей и путей их достижения, предписанных им определенных социально принятых способов поведения [7; 9; 10; 11]. Именно эти представления становятся основой всех нравственных принципов, а индивидуальная система социально и культурно значимых ценностей устанавливаются в каждом общественном строе, а также в каждом образовательном учреждении.

Последние события третьего тысячелетия с его коллизиями все в большей степени затрагивают проблему осмысления взаимосвязи социальных и внутрлических отношений в разнообразных контекстах че-

ловеческого бытия. Социокультурная идентичность – актуальная проблема современности. Глобальная интеграция стала одной из причин осознания *поликультурности* как важнейшего свойства современной социальной реальности [12; 13; 14]. Среди обстоятельств, обеспечивающих это осознание, называют и научно-технический прогресс, и становление информационного общества, и обретение многими социальными субъектами своего собственного языка, своей миссии, способствовавших полифонизации реальности, и значительные общемировоззренческие сдвиги, и значительные изменения социальной дифференциации, и активизацию процессов социальной динамики. В это же время появление термина «культурная глобализация» чаще всего связывают с серьезностью изменений в сфере современной культуры и социокультурной ситуации в мире в целом [1; 2; 3]. Последняя может быть охарактеризована как мировая интеграция континентов, государств, народов и культур в пространстве глобальных информационных технологий и глобальной достаточно агрессивной коммуникативной среды, граничащей с гуманитарной катастрофой на всех уровнях существования человека на Земле. В общекультурном плане гуманизация рассматривается как процесс восхождения человека к себе, к человеческой сущности [8; 13; 14; 15; 16].

Обзор научной литературы. Интерес в рамках данного опуса представляют результаты тех фундаментальных исследований, концептуальные положения которых касаются профессионального становления личности педагога, его поликультурного развития в контексте принципов личностно-ориентированного подхода как основы гуманистической педагогики (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и многие другие) [14; 16; 17].

Психолого-педагогические и лингводидактические представления о развитии языковой личности в глобальном пространстве поликультурного образования – еще один аргумент в пользу развития образа поликультурной картины мира, а также поликультурного развития личности субъектов образовательного процесса, их культурного самоопределения и самоизменения (А. Г. Асмолов, М. М. Бахтин, Б. С. Братусь, С. Л. Братченко, Л. С. Выготский, Н. Д. Гальскова, А. С. Запесоцкий, Ю. Н. Караулов, А. Р. Лурия, З. Н. Никитенко, Е. И. Пассов, С. Г. Тер-Минасова и др.). Как одна из задач исследовательского поиска с использованием критического анализа содержательных и технологических аспектов аксиологии образования, воспитания, развития и обучения, находит отражение в работах, посвященных ценностным аспектам создания условий культурно-ориентированной событийной среды непрерывного профессионального становления личности руководителя ОУ в качестве наставника [2; 6; 7; 9; 11; 18; 19]. Причем научный дискурс опирается на описание применимости принципов аксиологии образования при разработке параметров образовательной среды системной интеракции в рамках регионального проекта по обеспечению единой научно-методической поддержки и сопровождения поликультурного развития личности педагога-наставника [3; 8; 15; 16; 18; 20].

Одновременно в рамках исследования становится важным, с одной стороны, определение ценностных доминант моделирования коммуникативных стратегий и тактик в пространстве психологического равновесия и позитивной интеракции в целях культурного самоопределения, языковой/речетворческой деятельности РОУ в качестве педагога-наставника. С другой стороны, требуется актуализировать два методологически значимых концепта, определяющих безопасность образовательного континуума в свете духовно-нравственно-го воспитания личности: *а) культуросоци-*

дающая миссия образования как проявление современного гуманитарного универсума; б) от личности в гуманитарном образовательном универсуме к проявлению индивидуальности с выходом на исследование в рамках решения задач непрерывного образования и самообразования.

В рамках авторского пролонгированного исследования вопросов непрерывного педагогического образования предпринимается попытка представить теоретико-методологическое и праксеологическое обоснование аксиологического подхода к формированию поликультурной картины мира личности в условиях новых требований и новой ответственности в событийной информационно-образовательной среде интенсивной интеракции. Именно это неоднократно позиционируется в работах отечественных исследователей (Е. В. Бондаревская, А. А. Гусейнов, В. П. Зинченко, А. М. Новиков, Т. А. Ромм, В. А. Сластенин, Е. Е. Ступина, Г. Л. Тульчинский, Я. С. Турбовской, В. Н. Турченко, В. Д. Шадриков и др.). Причем акцент делается на перспективном развитии современных гуманитарных практик, связанных с необходимостью создания единого духовно-нравственного пространства для продуктивного взаимодействия людей разных стран, культур и разных языковых традиций (это поможет выжить человеческому обществу в будущем) [5; 7; 12; 18; 19; 20]. Это, в свою очередь, означает решение вопросов психического, нравственного и физического здоровья, самосохранения конкретного человека в российском социокультурном пространстве; актуализацию проблем нравственного и интеллектуального самосовершенствования человека будущего, личностно стимулируемого технологического прогресса; адаптацию личности к быстро меняющимся активным условиям жизнедеятельности и ее приобщение к культурным ценностям на уровне взаимообмена, взаимообогащения [2; 5; 6; 9; 10; 13; 14; 20]. Иными словами, для сохранения устойчивого психологического

баланса в поликультурном информационно-образовательном пространстве культуросозидающей среды, где люди призваны сохранять свой культурный код, каким является язык, речевая и коммуникативная способность развивающейся личности [5; 14; 20; 21].

Таким образом, актуализацию исследования обозначенной в заголовке проблемы связываем с рядом причин: а) пересмотр целей и содержания поликультурного развития личности в гуманитарном универсуме; б) разработка модели в свете с интенсивным развитием и внедрением новых технологий аутентичной коммуникации системы непрерывного педагогического образования; в) значимость обеспечения условий для безопасного коммуникативного универсума непосредственных участников образования.

Несмотря на имеющиеся исследования в обозначенном направлении представляется ценностно значимым вопрос совершенствования методологии исследования и сама концептуализация творческой модели поликультурного развития личности РОУ в современной образовательной среде. Последняя представлена в данной авторской работе, посвященной актуальным аспектам психологического равновесия/баланса как основы культивирования методологической готовности педагога-наставника к обеспечению культурной коммуникации в ракурсе профессионального развития индивидуальности личности РОУ как лидера, отвечающего на новые требования современного поликультурного образования.

Цель данной работы авторам видится в теоретическом обосновании и праксеологическом осмыслении существующих подходов к аксиологизации образования в свете авторской теории развития методологической готовности руководителя образовательного учреждения в качестве наставника и медиатора к реализации культуротворческой и культуросозидающей миссии современной образовательной

деятельности. В частности, в аспекте движения наставничества на региональном уровне, а также в определении профессионально важных качеств межкультурного посредничества (медиации) руководителя ОУ в качестве педагога-наставника и условий их осуществления на практике в рамках исследовательского поиска с последующей презентацией результатов апробации и внедрения региональной ценностной модели на всероссийском уровне.

Методология исследования представлена в рамках аксиологического подхода и критического анализа литературных источников по искомой проблематике. В теоретическом осмыслении педагогической практики состоит исследовательский поиск по вопросам формирования методологической готовности личности руководителя в качестве наставника к социально значимой и культуросозидающей коммуникации в целях создания оптимальных условий бытования непосредственных участников в безопасной коммуникативной образовательной среде. В свете этой сентенции авторская социально-философская концепция гуманизации образовательного пространства приобретает новый смысл относительно необходимости отражения выявленных ранее принципов гуманистического образования [5; 8; 14; 20; 21]. Причем это происходит в целях расширения границ изучения проблемного контекста современного поликультурного отечественного образования, в частности, в актуализации культуротворческой миссии поликультурного развития личности в целях системного уточнения и деятельностного культивирования идеологием ценностного контекста системы инновационных педагогических практик [5; 14; 20; 22] и прежде всего роли языковой и коммуникативной составляющей в архитектонике современной образовательной среды [19].

В данном контексте раскрывается поиск путей и способов актуализации проблемы культурного самоопределения

и самореализации человека в глобальном поликультурном мире, осуществляемый исследователями в пространстве: а) новых вызовов – «установка на лидерство», б) новых требований – «культурная аутентичная коммуникация в царстве речевого мышления», в) новой ответственности – «непрерывное обучение как ценность» [14; 20; 25].

Исследовательский поиск осуществляется с использованием критического анализа содержательных и технологических аспектов аксиологизации образования – обучения и воспитания, результаты которого становятся основанием для культивирования ценностных аспектов культурно-ориентированной событийной среды непрерывного профессионального становления руководителя ОУ как наставника в аспекте воспитательной парадигмы с акцентом на разработку духовных ценностей и нравственных ориентиров личности [5; 6; 20; 21]. При этом культурное самоопределение личности и ее духовно-нравственное становление связываем с формированием языковой личности в глобальном пространстве поликультур и полиязычий образовательного процесса и образования в целом.

Теоретико-методологические основы культурного самоопределения личности в образовательном пространстве используются в данном концепте в качестве механизма при разработке ценностной модели формирования лингводидактической готовности личности к реализации культурной коммуникации в пространстве непрерывного профессионального развития лидерских качеств педагога-наставника [13; 20; 21].

Научный дискурс относительно значимости результатов в предложенном концепте включает описание применимости принципов аксиологии образования при разработке параметров образовательной среды системной интеракции в рамках регионального проекта по обеспечению единой научно-методической поддержки и сопровождения поликультурного разви-

тия личности педагогов-наставников. Теоретическая ценность состоит в уточнении понятия психологического равновесия/баланса как основы культивирования методологической готовности руководителя. Практическая направленность обеспечена дидактическими и методическими разработками по созданию условий культурной коммуникации в ракурсе дополнительных программ профессионального роста.

В свете изложенного методологические аспекты исследования становятся принципиально значимыми для актуализации проблемы безопасности образовательного пространства в эпоху неопределенности ценностного контекста страны и непредсказуемости развития поликультурной картины мира личности, в котором поликультурная компетентность одна из наиболее значимых глобальных компетенций человека культуры [5; 14; 20; 21; 25].

В их основе установки на лидерство, творчество и сотворчество, медиацию, требующие качественных изменений в архитектонике коммуникационного менеджмента и аутентичного общения непосредственных его участников в рамках трех векторов развития методологии исследования образа поликультурной картины мира личности в пространстве безопасного коммуникативного универсума:

1. Актуализация ценностных приоритетов: а) культуросозидающая миссия образования как проявление современного гуманитарного универсума; б) от личности в гуманитарном образовательном универсуме к проявлению индивидуальности.

2. Концептуализация идеологем: а) архитектоника образа поликультурной картины мира руководителя образовательного учреждения; б) полифункциональность деятельности руководителя образовательного учреждения как условие создания безопасной поликультурной среды.

3. Критериально-оценочный блок: а) ценностные аспекты обновленной парадигмы непрерывного поликультурного образова-

ния личности; б) коммуникативный универсум в системе поликультурного развития личности.

Результаты исследования, представленные в рамках авторской теоретико-методологической ценностной модели, находят отражение в одной из возможных моделей в формате трехвекторного развития следующей основной идеологии.

Один из ведущих векторов развития рассматривается как уточнение содержания личностно значимых ценностных ориентиров: а) культуросоздающая миссия образования как проявление современного гуманитарного универсума; б) от личности в гуманитарном образовательном универсуме к проявлению индивидуальности – позволяет авторам выявить следующие реалии.

1. Современная система образования, работая на стыке многих наук, и расчленение знания, принижение роли тех или иных наук – гуманитарных или естественно-научных – призвана преодолеть деформацию видения поликультурного мира в целом и перспектив его развития в частности. Однако в результате все еще сохраняется механизм «передачи знаний и опыта», не способный сегодня удовлетворить растущие социально-экономические потребности, достижения, цели формирования нового информационного понимания и мировоззрения людей.

При этом гуманитарное знание помимо функции общекультурного воспитания и развития неформального, образного, творческого мышления имеет потенциальные возможности в деле формирования гуманности, гуманистического, национального и патриотического сознания личности. Признается органическая связь гуманитарных наук с гуманизмом, которая имеет место постольку, поскольку человек рассматривается в них как высшая ценность, а содержание этих наук нацелено на обеспечение всестороннего и гармоничного развития жизненных сил всех членов обще-

ства. Однако при этом технократические подходы к «человекообразным» по своей природе проблемам, несмотря на очевидные катастрофические последствия, пока продолжают абсолютно преобладать в мире.

2. В гуманитарном знании за тысячелетия развития человеческого сообщества отобрана высококачественная информация о человеке: мысли, описания тонких движений души, сильных и высоких чувств, ярких характеров, прекрасных поступков. Все это необходимо для того, чтобы развить в людях понимание друг друга и социальной жизни общества, поправить нравы, будить мысли и чувства, искоренять животную низость души. Если естественно-научное, общеобразовательное и техническое знание дает человеку эрудицию, образованность, то гуманитарное знание воспитывает наш разум и наши чувства как истинно человеческие. Гуманитарные науки, кроме образовательной, учебной функции, выполняют важную функцию по формированию жизненной позиции обучающихся, их нравственных принципов и убеждений. На выходе учебно-воспитательного процесса школы должно быть не только определенное, конкретное знание, выраженное в понятиях, категориях и законах, но также культурные и социальные установки, ценностно значимые нравственно-эстетические принципы.

3. Поликультурное образовательное пространство в век массовой коммуникации и информатизации приобретает особое значение в формировании внутренних, субъективных отношений личности к действительности, так как понимание того, что происходит вокруг, в большей мере зависит от отношения к происходящему. Но и само отношение к происходящему, к тому, что воздействует на нас, определяется тем, как оно понимается нами; духовная и психическая деятельность есть единство отражения и отношения; в самом отражении заложено определенное отношение личности к действительности. Это и отличает человека культуры, прошедшего через образова-

ние, миссия которого состоит в созидании, а не разрушении. Причем гуманитарное знание понимаем как знание, которое ориентировано на смысловой и «ядерный» уровень знания, независимо от его предметного содержания. Утверждаем, что методологическое понимание сущности гуманитарного знания инвариантно для системы образования, оформленной в любой парадигме (независимо к религиозной, эзотерической или научной школе относящейся).

4. В ориентации не только на творение, но и на сохранение человеческого образа кроются подлинные истоки гуманизации современного образования и его гуманитарная составляющая. Иными словами, речь идет о том, чтобы система образования способствовала сохранению целостности, единства телесно-душевно-духовной (религия), био-социо-культурной (наука), или многослойной, информационно-полевой (эзотеризм) организации личности. В любом случае названное триединство представляет собой мир надприродный, искусственный. Мир, который формируется у человека в процессе жизни под воздействием определенной системы образования – воспитания, обучения, развития. Система образования призвана показать соответствие объективного мира моделям, которые описываются либо «чистым» языком науки, религии или другим языком, претендующим быть истинным. Но сегодня мы оказываемся свидетелями того, как складывается интегрированный язык. Язык, описывающий модель современного мира, в который влетают научные, религиозные и эзотерические знания. И эта модель может быть определена как некое бытийно-личностное проективное пространство, продуктом которого является современный человек на одной стороне, а на другой – картина такого мира, в котором бы этот человек мог бы осмысленно жить, ориентироваться, понимать, интерпретировать и воспроизводить себя в этом мире в качестве именно человека [5].

5. Проблемное поле данного исследования ориентировано на ценностно значимые авторские результаты в ракурсе создания региональной образовательной среды, связанные с вопросами системного культивирования интеллектуальной компоненты непрерывного профессионального развития личности обучающихся в пространстве ценностных доминант обновленных стандартов. В их основе установки на лидерство, творчество и сотворчество, требующие качественных изменений в архитектонике коммуникационного менеджмента и аутентичного общения непосредственных его участников. Концептуализация вопросов формирования лингвостатуса (индивидуальный языковой код) человека культуры связываем с результатами исследований в области языка. Последний признается как главное средство гуманитаризации пространства, имея прямое значение для современного образования. Это тем более важно, что язык и является фактически единственным средством развития мышления субъекта в публичном взаимодействии и общении, формируя лингвостатус человека. В гуманитарном образовании свои знания человек передает не в виде книги или свода приобретенного знания, а в виде соответствующей, диалогизированной модели мышления, направленной на получение совместного знания [6; 20].

6. Процесс передачи модели мышления осуществляется в акте коммуникации непосредственно через языковые стратегии, используемые коммуникантами. Среда гуманитарного образования – это интересубъективная, дискурсивная коммуникативная среда, смысл которой – передача культуры мышления другому – формирующейся личности, субъекту индивидуальной картины мира – сквозь призму понимания им языка общения в процессе взаимодействия с текстами. В педагогике феномен «достижение общего языка» появляется в процессе понимания, возникающего в непосредственной связи с познанием и общением. Предметом

понимания является момент связи значения и смысла, единство образа и понятия, приводящее к появлению образа, обогащенного мыслью. Понимание позволяет проникнуть в неявленность надпредметности знания через скрытую сущность слова и языка. Поэтому сегодня наука о понимании – герменевтика – формируется под влиянием психологии и психолингвистики [2].

При этом искомый подход к формированию готовности личности к культуротворческой деятельности в аспекте движения наставничества на региональном уровне, а также в определении профессионально важных качеств педагога-наставника и условий их реализации.

Заключение. Сформулируем ряд наиболее значимых выводов относительно культуротворческой миссии руководителя ОУ в качестве наставника непосредственных участников отечественного поликультурного образования в целом.

Культурное самоопределение руководителя как наставника в свете поликультурного развития личности рассматриваем как непрерывный процесс языковой/речетворческой самореализа-

ции, который может состояться на трех уровнях – содержательном, технологическом и критериально-оценочном. Искомый процесс возможен, если соблюдается ведущий принцип ценностно-значимой культурно-исторической теории выдающегося ученого Льва Семеновича Выготского относительно роли мышления и речи в интеллектуальной архитектонике деятельности учителя.

Лидерство, коммуникативность как продуктивное речетворчество и непрерывность в обучении и профессиональном образовании – ведущие условия формирования методологической готовности к культурной самореализации в аспекте духовно-нравственного воспитания, а также поликультурного развития личности. Иными словами, речь должна идти о том, чтобы система образования была нацелена на сохранение целостности, триединство представляет собой мир надприродный, искусственный. Мир, который формируется у человека в процессе жизни под воздействием определенной системы образования – воспитания, обучения, развития [23; 24; 25].

Список источников

1. *Александрова Л. А.* О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире // Известия Таганрогского государственного технического университета. – 2005. – Т. 51, № 7. – С. 83–84.
2. *Брызгалова Е. В.* Индивидуальность: стратегии поиска. – М.: Когито-Центр, 2003. – 464 с.
3. *Буланкина Н. Е.* Культурное самоопределение личности в поликультурном мире новых вызовов и новой ответственности педагога-наставника // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2023. – № 4(64). – С. 62–72. – DOI: 10.24888/2073-8439-2023-64-4-62-72. – EDN LDJPQN.
4. *Bulankina N., Malakhova N., Mishutina O.* Online vs. offline: axiological model of educational Rhizoma-like professional spaces // E3S Web of Conferences: 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021. Vol. 273. – Rostov-on-Don: EDP Sciences, 2021. – DOI: 10.1051/e3sconf/202127312068. – EDN ASTXRX.
5. *Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е.* Поликультурное развитие личности руководителя образовательного учреждения: монография. – Ростов-на-Дону, 2025. – 173 с.
6. *Андрюченко Е. В.* Педагогический профессионализм. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. – 188 с.
7. *Елизова Е. А.* Гуманитарное образование: опыт философского осмысления: монография. – Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2009. – EDN QWXCHJ.
8. *Буланкина Н. Е., Умбрашко К. Б.* Развитие гуманитарного знания в системе современного дополнительного профессионального образования педагога // Педагогический ИМИДЖ. –

2020. – Т. 14. – № 1 (46). – С. 49–61.

9. Ильенков Э. В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – 250 с.

10. Казан М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М., 1988. – 319 с.

11. Казан М. С. Философская теория ценности. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.

12. Буланкина Н. Е., Елизова Е. А. Культуротворческая миссия образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1 (45). – С. 4–7. – EDN LDEMOF

13. Буланкина Н. Е. Проблема эффективного культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве: монография. – М.: Изд-во АПКИПРО, 2002. – 250 с.

14. Нелюбов С. А. Самореализация человека в условиях развития социальной сферы Новосибирской области // Сибирский учитель. – 2018. – № 5 (120). – С. 5–10. – EDN PHOSGO.

15. Egorova E. V., Bulankina N. E. A Comprehensive Design of Digital Transformation of Professional Pedagogical Discourse // II International Scientific Forum on Sustainable Development and Innovation (WFSDI 2023): Conference Proceedings, Porto, Portugal, 27–28 апреля 2023 года. – Ekaterinburg: Institute of Digital Economics and Law LLC, 2024. – P. 338–346. – EDN WFTDGD.

16. Shustova S. V., Bulankina N. E., Leontyeva L. A., Shirinyan M. V. Topical Issues of Methodology of Developing Mentor's Communication Competence Through Teaching Foreign Languages // Integrtrion of Education. – 2024. – Vol. 28, No. 1(114). – P. 40–51. – DOI: 10.15507/1991-9468.114.028.202401.040-051. – EDN IQAKSX.

17. Буланкина Н. Е. Методологические основы гуманизации полиязыкового образовательного пространства: монография. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2004. – 250 с.

18. Буланкина Н. Е., Иванова О. Л. Проектирование инновационного пространства гуманитарного образования в современной школе:

учебное пособие для педагогических работников. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2014. – 150 с.

19. Egorova E., Bulankina N. Intelligence architectonics methodology: international language training of students // E3S Web of Conferences: EBWFF 2023 – International Scientific Conference Ecological and Biological Well-Being of Flora and Fauna (Part 1). Vol. 420. – Blagoveschensk: EDP Sciences, 2023. – P. 06030. – DOI: 10.1051/e3sconf/202342006030. – EDN HETCHS.

20. Nelyubov S. A. Umbrashko K. B., Bulankina N. E. A Leader in Search of a Humanitarian Universe: Architectonics of Strategy and Tactic Innovations // Сибирский учитель. – 2022. – No. 3(142). – P. 5–11. – EDN DLRXYX.

21. Bulankina N. E., Nelyubov S. A., Umbrashko K. B. Problems & prospects for sustainability and leadership of professional education: regional aspects // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2022. – No. 1(57). – P. 32–41. – DOI: 10.24888/2073-8439-2022-57-1-32-41. – EDN VIXMAO.

22. Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Г. Системный подход в современной науке // Проблемы методологии системного исследования. – М., 1974. – 269 с.

23. Соколов Е. А., Буланкина Н. Е. Методология культурного самоопределения формирующейся личности специалиста-гуманитария. Опыт философского осмысления: монография. – М.: Университетская книга, 2011. – 232 с. – EDN RAZRUP.

24. Соколов Е. А., Кондратенко А. П., Буланкина Н. Е. Проблемы интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания в современном образовании: монография. – М.: Университетская книга, 2008. – 192 с. – EDN RAZRUZ.

25. Умбрашко К. Б., Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е. Региональный историко-культурный потенциал в контексте современных реалий непрерывного образования учителя // Сибирский учитель. – 2025. – № 1 (158). – С. 5–13.

References

1. Aleksandrova, L. A., 2005. On the Components of Personality Resilience as the Basis of Its Psychological Safety in the Modern World. *Izvestiya of Taganrog State Technical University*, Vol. 51, no. 7, pp. 83–84. (In Russ.)

2. Bryzgalina, E. V., 2003. Individuality: research strategies. Monograph. Moscow: Kogito-Center, 464 p. (In Russ.)

3. Bulankina, N. E., 2023. The Cultural Self-Identification of a Personality in the Polycul-

tural World of New Challenges and New Responsibility of a Pedagogue. *Psychology of Education in polycultural space*, vol. 4, no. 64, pp. 62–72. DOI: 10.24888/2073-8439-2023-64-4-62-72. EDN LDJPN. (In Eng.)

4. Bulankina, N., Malakhova, N., Mishutina, O., 2021. Online vs. Offline: Axiological Model of Educational Rhizoma-Like Professional Spaces. *E3S Web of Conferences: 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021, Rostov-on-Don, 24–26 February, Vol. 273. Rostov-on-Don: EDP Sciences. DOI: 10.1051/e3sconf/202127312068. EDN ASTXRX. (In Eng.)*

5. Neljubov, S. A., Bulankina, N. E., 2025. Polycultural Development of a Personality of the Head of the Educational Institution. *Methodology. Technology. Practice. Monograph. Rostov on Don, 173 p. (In Russ.)*

6. Andrienko, E. V., 2011. Pedagogical professionalism. Novosibirsk: NSPU Publ., 188 p. (In Russ.)

7. Elizova, E. A., 2009. Humanities education: philosophy experience comprehension. *Monograph. Krasnoyarsk: KGPU named after Astafjev, 150 p. (In Russ.)*

8. Bulankina, N. E., Umbrashko, K. B., 2020. Development of Humanities Knowledge in the System of Current Additional Professional Education of a Pedagogue. *Pedagogical Image*, vol. 14, no. 1 (46), pp. 49–61. (In Eng.)

9. Iljenkov, E. V., 1991. *Philosophy and Culture. Moscow: Politizdat, 250 p. (In Russ.)*

10. Kagan, M. S., 1988. *The Area of Communication: Problem of InterSubject Relationship. Moscow, 319 p. (In Russ.)*

11. Kagan, M. S., 1997. *Philosophical theory of values. St. Petersburg: Petropolis, 205 p. (In Russ.)*

12. Bulankina, N. E., Elizova, E. A., 2010. Culture Creation Mission of Education. *Izvestiya of Volgograd State Pedagogical University, Vol. 1, no. 7, pp. 4–7. EDN LDEMOF (In Russ.)*

13. Bulankina, N. E., 2002. The Problem of Effective Cultural Self-Identification of a Personality in the Polylingua Educational Spaces: *Monograph. Moscow: APKRO, 250 p. (In Russ.)*

14. Neljubov, S. A., 2018. Self-Realization of a Personality in Development of Social Sphere of the Novosibirsk Region. *Sibirskij Uchitel, Vol. 5, no. 120, pp. 5–10. EDN PHOSGO (In Russ.)*

15. Egorova, E. V., Bulankina, N. E., 2024. A Comprehensive Design of Digital Transformation of Professional Pedagogical Discourse. *II International Scientific Forum on Sustainable Development and Innovation (WFSDI 2023): Conference Proceedings, Porto, Portugal, 27–28 апреля 2023 года. Ekaterinburg: Institute of Digital Economics and Law LLC, pp. 338–346. EDN WFTDGD. (In Eng.)*

16. Shustova, S. V., Bulankina, N. E., Leontyeva, L. A., Shirinyan, M. V., 2024. Topical Issues of Methodology of Developing Mentor's Communication Competence Through Teaching Foreign Languages. *Integration of Education, Vol. 28, no. 1 (114), pp. 40–51. DOI: 10.15507/1991-9468.114.028.202401.040-051. EDN IQAKSX. (In Eng.)*

17. Bulankina, N. E., 2004. *Methodological Basics for Humanization of Polylingua Educational Spaces. Monograph. Novosibirsk: NIPKiPRO Publ., 250 p. (In Russ.)*

18. Bulankina, N. E., Ivanova, O. L., 2014. Designing an Innovative Space for Humanitarian Education in a Modern School: A Study Guide for Teachers. Novosibirsk: NIPKiPRO Publ., 150 p. (In Russ.)

19. Egorova, E., Bulankina N., 2023. Intelligence architectonics methodology: international language training of students. *E3S Web of Conferences: EBWFF 2023 – International Scientific Conference Ecological and Biological Well-Being of Flora and Fauna (Part 1). Vol. 420. Blagoveschensk: EDP Science, pp. 06030. DOI: 10.1051/e3sconf/202342006030. EDN HETCHS.*

20. Nelyubov, S. A. Umbrashko, K. B., Bulankina, N. E., 2022. A Leader in Search of a Humanitarian Universe: Architectonics of Strategy and Tactic Innovations. *Sibirskij Uchitel, no. 3(142), pp. 5–11. EDN DLRXYX.*

21. Bulankina, N. E., Nelyubov, S. A., Umbrashko, K. B., 2022. Problems & Prospects for Sustainability and Leadership of Professional Education: Regional Aspects. *Psychology of Education in the Polycultural Space, no. 1 (57), pp. 32–41. DOI: 10.24888/2073-8439-2022-57-1-32-41. EDN VIXMAO.*

22. Blauberger, I. V., Sadovskij, V. N., Judin, E. G., 1974. *The System Approach in Modern Science. Problems of Methodology for System Research. Moscow, 250 p. (In Russ.)*

23. Sokolkov, E. A., Bulankina, N. E., 2011. *Methodology of Cultural Self-Identification of*

a Developing Personality of Majoring in Humanities. Philosophical Comprehension Experience. Monograph. Moscow: University Book, 232 p. EDN RAZRUP.

24. Sokolov, E. A., Kondratenko, A. P., Bulankina, N. E., 2008. Problems of Integration of Humanities and Sciences in Current Educa-

tion. Monograph. Moscow: University Book, 192 p. EDN RAZRUP. (In Russ.)

25. Umbrashko, K. B., Nelyubov, S. A., Bulankina, N. E., 2025. Regional Historical and Cultural Potential in the Context of Current Realia of Continuing Education of a Teacher. Sibirskij Uchitel, no. 1 (158), pp. 5–13. (In Russ.)

Информация об авторах

С. А. Нелюбов, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Н. Е. Буланкина, доктор философских наук, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иноязычного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, nebn@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4291-6354>, Новосибирск, Россия

Information about the authors

Sergei A. Neljubov, Dr. Sci. (Ped.), Prof., Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Nadezhda E. Bulankina, Dr. Sci. (Philos.), Dr. Sci. (Ped.), Associate Professor, Head of the Department of Foreign Language Education, Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Vocational Retraining of Education Workers, nebn@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4291-6354>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 15.05.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 15.05.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 37.013.46

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.02

Особенности воспитания детей в эпоху цифровой среды: педагогические риски и возможности

Селиванова Наталия Леонидовна¹

¹ Российская академия образования, Москва, Россия

Аннотация. Актуальность исследования определяется необходимостью анализа трансформации средств и субъектов воспитания в условиях цифровой среды. В условиях информационной избыточности особое значение приобретает способность ребенка ориентироваться в цифровом пространстве на основе внутренних ценностей. Возникает и задача формирования идентичности ребенка и молодого человека в новых условиях.

Цель статьи: анализ трансформации средств и субъектов воспитания в условиях цифровой среды.

Методология и методы исследования. Исследование опирается на совокупность методологических подходов. Системный подход обеспечивает полноту при рассмотрении воспитания в логике внутренней согласованности компонентов. Аксиологический подход выявляет глубинную направленность воспитания как процесса передачи и усвоения социокультурных ориентиров. Деятельностный подход акцентирует значимость включенности школьников в социально значимую практику. Событийный подход используется для интерпретации воспитания как разворачивающегося во времени и пространстве «со-бытийного» взаимодействия ребенка со значимыми взрослыми и сверстниками. Выбор методов исследования соотносится с теоретической направленностью работы. Применены теоретический анализ, сопоставление, интерпретация и систематизация научных источников. Особое внимание уделено изучению массового и передового опыта образовательных организаций в сфере воспитания, его сравнительно-содержательной экспертизе и обобщению.

Результаты исследования. Представлены особенности воспитания детей в условиях стремительной цифровизации социальной среды. Подчеркивается, что цифровая эпоха меняет не только формы взаимодействия, но и сам характер воспитательного процесса, создавая как новые возможности для развития личности ребенка, так и значимые риски. Анализируются такие проблемы, как формирование цифровой идентичности, интернет-зависимость, снижение роли традиционных институтов воспитания, влияние сетевых сообществ и алгоритмически управляемого контента. Отдельное внимание уделяется новым задачам педагога в цифровой среде: формированию у школьников этики сетевого общения, навыков саморегуляции, критического отношения к цифровой информации.

Заключение. Обозначены ключевые направления воспитательной деятельности педагога и предложены вопросы для дальнейшего обсуждения.

Делается вывод о необходимости переосмысления процесса воспитания с учетом современных реалий и важности включения цифровой тематики в педагогическую практику.

Ключевые слова: агенты воспитания; виртуальная реальность; воспитание; идентичность; информатизация; педагог; риски; сетевые сообщества; цифровизация

Для цитирования: Селиванова Н. Л. Особенности воспитания детей в эпоху цифровой среды: педагогические риски и возможности // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 19–31. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.02>

Финансирование. Исследование выполнено в 2025 году в рамках государственного задания Министерства науки и образования Российской Федерации № 075-01476-22-00 по теме «Разработка теоретических и практических основ проведения воспитательной работы в высших учебных заведениях в современных условиях».

Scientific article

Specifics of Upbringing Children in the Area of Digital Environment: Pedagogical Risks and Opportunities

Natalia L. Selivanova¹

¹ Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Abstract. The focus on analyzing the transformation of devices and subjects of upbringing within the digital environmental conditions determines this research paper. As is the case, the ability of a child based on the internal values becomes a priority in terms of navigating within the digital spaces. This leads to forming the child's identity and the youth within the novel conditions.

The aim of this paper. The analysis of transforming devices and subjects of upbringing within the digital environment.

Methodology and methods of the study. This research focuses on the complex of methodological approaches. The system approach ensures completeness of the processes of upbringing in terms of internal logic of all the components. The axiology approach reflects on the deep focus of the upbringing process on transmission and assimilation of sociocultural dominant values. The activity approach focuses on the schoolchildren's inclusion into social activities as a value. The event-valued approach is of usage for interpreting the upbringing process as a valuable interaction of a child, students, and grown-ups, within the time and space management. The theoretical goal of the research determines the choice of methods. Thus, there used theoretical analysis, interpretation, system of methods in terms of resources. As a priority there is a focus on mass and innovation practices of educational institutions for upbringing, comparative and content expertise, and systematization.

The results of the study. This study presents the specifics of upbringing children in terms of fast digitalization for the social environment. The paper focuses on the digital era as the process of changing both the forms of interaction, and the essence core of the educational process, for creating both novice opportunities for the development of a child's personality and valuable risks depicted. The article analyzes those issues that cover the formation of digital identity, internet addiction, decline of traditional educational institutions, and influence of online communities and the content algorithmically managed. Special attention is on the new tasks of a teacher within the digital environment including the formation of students' ethics of online communication, self-regulation skills, and a critical attitude towards digital information.

Conclusion. The key areas of a teacher's educational activities are outlined, and questions for further discussion are proposed. In conclusion the author states that it is important to reflect on the educational process in light of modern realities and digital topics in pedagogical practice as a priority.

Keywords: agents of upbringing; virtual reality; upbringing; identity; information process; educator; risks; net communities; digital process

For citation: Selivanova, N. L., 2025. Specifics of upbringing children in the area of digital environment: pedagogical risks and opportunities. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 19–31. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.02>

Funding. The Research is fulfilled in 2025 in accord with the State Order of the Ministry of Education, Russian Federation, № 075-01476-22-00 on “The Construction of Theoretical & Practical Basis of Upbringing Activity at Higher Education Institutions within Current Reality”.

Введение. Трансформация информационной среды затронула разные сферы жизнедеятельности человека. Исследователи отмечают, что «фундаментальное встраивание информационно-коммуникационных систем в жизнь современного социума происходит без надежной опоры на результаты предварительных опытно-экспериментальных исследований, без учета глубокой профессиональной и ответственной оценки социальных и психологических последствий их воздействия на отдельную личность и на общество в целом. Да и теоретическое осмысление изменений, которые происходят под влиянием совершенствования технологий, существенным образом отстает от темпов прогресса самих технологий и темпов их внедрения» [1, с. 172]. Все активнее трансформация информационной среды происходит и в образовании, и в воспитании [2].

Известно, что воспитательное влияние сегодня выходит за рамки семьи, школы и ближайшего окружения. Цифровизация радикально изменила пространство социализации и воспитания. Эти изменения касаются прежде всего субъектов и средств воспитания. Наряду с традиционными субъектами воспитания, такими как школа, педагог, семья, детские и молодежные общественные организации, религиозные организации, появляются новые субъекты. Среди них: инфлюенсеры, блогеры, цифровые сообщества, фан-культуры, искусственный интеллект и цифровые ассистенты. В процессе повседневного взаимодействия с ними школьники усваивают модели поведения, образы и нормы, источник которых находится вне традиционных воспитательных институтов.

Привычные формы (уроки, лекции, беседы, классные часы, воспитательные мероприятия) дополняются или вытесня-

ются цифровыми средствами: платформами онлайн-обучения, социальными сетями, видеоблогами, компьютерными играми, чат-ботами, виртуальной и дополненной реальностью. Это коренным образом меняет ситуацию построения современного воспитательного процесса, заставляет рассматривать как ресурсы информатизации и цифровизации в воспитании, так и риски, связанные с данными процессами.

Актуальность исследования определяется необходимостью анализа трансформации средств и субъектов воспитания в условиях цифровой среды. Современные вызовы дополняют традиционные задачи воспитания новыми направлениями. В условиях информационной избыточности особое значение приобретает способность ребенка ориентироваться в цифровом пространстве на основе внутренних ценностей. Возникает и задача формирования идентичности ребенка и молодого человека в новых условиях. Дети и подростки часто конструируют свои «я» в интернете, принимая разные роли в различных сообществах, что может мешать формированию их целостной личности.

В центре внимания находится вопрос о том, как возможно эффективное, ценностно ориентированное и этически обоснованное воспитание в условиях медиаперенасыщенности, гиперсвязности и постоянного присутствия детей в онлайн-пространстве. Современные дети оказываются включенными в цифровую среду, которая становится не просто каналом информации, но пространством формирования идентичности, межличностных отношений и моральных ориентиров. В результате традиционные формы воспитания теряют монополию на влияние, уступая место сетевым сообществам, медиаконтенту, ориентированному в основном на потребление, а не на развитие.

Цифровое пространство устанавливает перед ребенком сложный и подчас противоречивый комплекс ожиданий. От него одновременно требуется быть открытым к постоянному взаимодействию, но сохранять осторожность и критичность; проявлять активность и инициативу, не нарушая при этом негласных границ цифрового этикета; стремиться к самовыражению, при этом укладываясь в рамки нормативных представлений, транслируемых как социумом, так и алгоритмически управляемыми платформами. Такая амбивалентность усложняет процесс становления личностной идентичности, особенно в подростковом возрасте, когда базовые механизмы саморефлексии и моральной самооценки находятся в стадии формирования. В этой ситуации задача взрослых – не только защитить ребенка от разрушительного влияния цифровой среды, но и поддержать развитие его способности к самостоятельным, этически осмысленным действиям [3]. Это усиливает необходимость переосмысления содержания воспитательной работы, обновления форм взаимодействия с ребенком, а также внимательного отношения к новым источникам влияния, с которыми сталкивается подрастающее поколение.

Цель данной статьи – выявить ключевые изменения в процессе воспитания детей в условиях цифровизации среды.

Обзор научной литературы по проблеме. Современные исследования указывают на то, что в условиях цифровой трансформации образования традиционные воспитательные подходы нередко утрачивают былую результативность (М. В. Воропаев [4], С. П. Лепчикова, М. И. Андросова, Л. И. Афанасьева [5], Ж. И. Ободова [6], Т. А. Ромм [7], С. В. Рослякова, Е. М. Харланова, Е. В. Моисеева, Г. Ю. Ярославова [8], Ю. В. Шаронин [9]). Воспитательная практика в школе сталкивается с вызовами новой среды [10; 11], в которой ученики с раннего возраста погружены в цифровые технологии и инфор-

мационные потоки. Это ставит перед педагогами задачу переосмысления своих ролей: от них требуется не только высокий уровень цифровой грамотности (А. Н. Абрамов, В. В. Коршунова, Ю. В. Шнайдер [12]), но и умение органично включать технологии в воспитательный процесс, сохраняя при этом ценностное ядро педагогического взаимодействия.

Изучаются подходы к формированию устойчивых моральных ориентиров у детей, находящихся под влиянием противоречивого цифрового контента. В статье «Духовное воспитание в условиях цифровой среды» Е. В. Аралова, Г. Н. Юлина, В. В. Калита [13] анализируют влияние цифровой образовательной среды на психологическое состояние молодежи и формирование ее ценностных ориентаций. Особое внимание уделяется поиску новых духовно-нравственных ориентиров в условиях цифровизации общества.

Г. У. Солдатова активно исследует вопросы цифровой социализации детей и подростков. В своих работах она рассматривает влияние интернета на формирование ценностей у молодежи, а также подчеркивает необходимость развития цифровой грамотности и критического мышления для устойчивого морального развития [14; 15].

Также рассматриваются последствия неконтролируемого потребления информации: клиповое мышление, зависимость, снижение эмпатии и уровня рефлексии, а также методы их профилактики в воспитательной работе.

Цифровизация ставит перед воспитателями новые этические вызовы, связанные с безопасностью детей в интернете, защитой персональных данных и формированием моральных ориентиров в онлайн-среде. В статье М. А. Петрушкевич «Нравственные и этические ценности создания цифровой образовательной среды» поднимаются наиболее сложные вопросы нравственности и этики в процессе цифровизации, еще недостаточно рассматриваемые в педагоги-

ке [16]. Исследования обращают внимание и на необходимость разработки норм и правил поведения в цифровом пространстве [17].

Цифровая среда оказывает значительное влияние на психологическое развитие детей, включая формирование их эмоциональной сферы и социальных навыков (И. В. Дубровина [18], С. Д. Серажетдинова [19]). Выявляются как положительные, так и отрицательные аспекты этого влияния, что подчеркивает необходимость сбалансированного подхода в воспитании.

Использование цифровых технологий в воспитательной деятельности открывает новые возможности для педагогов. Это включает в себя применение интерактивных платформ, онлайн-сервисов и других цифровых инструментов, способствующих развитию у учащихся навыков сотрудничества, ответственности и саморегуляции (В. Е. Гаибова [20], С. Д. Поляков, Н. В. Тасимова [21], Н. Л. Селиванова, И. А. Тагунова [22]). Однако важно учитывать риски, связанные с нерациональным использованием интернет-ресурсов детьми (Н. К. Габдрахманов, В. В. Орлова, Ю. К. Александрова [23], К. Н. Поливанова [17], Г. У. Солдатова [14]) и обеспечивать соответствующую поддержку и руководство со стороны учителей.

Цель статьи: анализ трансформации средств и субъектов воспитания в условиях цифровой среды.

Методология и методы исследования. Исследование опирается на совокупность методологических подходов, каждый из которых вносит вклад в осмысление воспитательного процесса в условиях современной образовательной среды.

Базовым является системный подход, позволяющий рассматривать воспитание как целостную и структурированную систему, где цели, содержание, средства и формы деятельности взаимосвязаны и функционируют как единое целое. Такой подход

обеспечивает полноту при рассмотрении воспитания в логике внутренней согласованности компонентов.

Аксиологический подход акцентирует внимание на ценностной природе воспитания, определяя ценности как фундамент, на котором строится и организуется весь воспитательный процесс. Через него выявляется глубинная направленность воспитания как процесса передачи и усвоения социокультурных ориентиров.

Деятельностный подход позволяет трактовать воспитание как результат совместной и целенаправленной деятельности субъектов образовательного процесса: учащихся и педагогов, при этом акцентируется значимость включенности школьников в социально значимую практику.

Событийный подход используется для интерпретации воспитания как разворачивающегося во времени и пространстве «со-бытийного» взаимодействия ребенка со значимыми взрослыми и сверстниками.

Выбор методов исследования соотносится с теоретической направленностью работы. Применены теоретический анализ, сопоставление, интерпретация и систематизация научных источников. Особое внимание уделено изучению массового и передового опыта образовательных организаций в сфере воспитания, его сравнительно-содержательной экспертизе и обобщению.

Результаты исследования, обсуждение.

Проблемы воспитания, возникающие в информационную эпоху, настолько разноплановы и затрагивают разные стороны жизни современного ребенка, что их невозможно представить в рамках одной статьи. Следует отметить, что эти проблемы нарастают с большой скоростью, что, безусловно, создает дополнительные сложности для построения процесса воспитания. Остановимся на некоторых из них.

Одним из ключевых последствий цифровизации стало стремительное расширение культурного и информационного простран-

ства, в котором развивается и формируется личность ребенка. В условиях цифровой среды ребенок все чаще получает ценностные ориентиры из внешних источников: от блогеров, инфлюенсеров, персонажей фильмов, популярных онлайн-игр и т. п. Эти источники могут: противоречить установкам семьи или школы (например, культивировать потребительство, агрессию, гедонизм); представлять альтернативные модели успеха, коммуникации; пропагандировать деструктивные ценности, включая насилие, цинизм, культ популярности и т. п.

В цифровой среде активно используются алгоритмы, представляющие собой программные инструкции, по которым работают платформы вроде YouTube, TikTok, Netflix и др. Они анализируют поведение пользователя (что смотрит, сколько времени проводит, на что реагирует) и на основе этого автоматически подбирают и рекомендуют новый контент.

Ребенок или подросток может регулярно получать видео или посты на одну и ту же тему, например, лайфаки, юмор, модные тренды, агрессию, протесты и т. д. Это закрепляет у него представление о том, что «так живут все», «так правильно», «это норма».

Если ребенок проводит больше времени в интернете, чем в живом взаимодействии с родителями или учителями, то именно цифровой контент начинает выполнять воспитательные функции – учит, что хорошо, что плохо, как себя вести, что считать успешным и модным. Ключевая задача современного педагога – сохранить гуманистическое содержание воспитания, научить ребенка быть личностью и гражданином в цифровом мире, где нравственные ориентиры должны быть на первом месте.

Так, например, алгоритмы социальных сетей могут воспроизводить агрессивные тренды, нормализуя грубость как форму самовыражения. Также они могут формировать у подростков образ «идеального тела», что способно спровоцировать тревожность, неудовлетворенность собой и даже пище-

вые расстройства. Эти алгоритмы, анализируя интересы ребенка, способны выстраивать цепочку рекомендаций, ведущую от безобидных видео к роликам с сомнительным, тревожным или чрезмерно сексуализированным содержанием. Подобные процессы протекают вне педагогического сопровождения и чаще всего незаметны для родителей.

Современный ребенок нередко оказывается в ситуации «перегрузки выбором». Он сталкивается с множеством интерпретаций понятий «успех», «добро», «справедливость», «норма», еще не имея устойчивого внутреннего основания для моральной навигации. Это приводит к снижению критичности в отношении потребляемого контента; формированию фрагментированного, ситуативного мировоззрения; к неопределенности в оценке поступков и явлений.

Проблематика морального выбора приобретает особую значимость в современных условиях и по праву рассматривается как одна из ключевых в контексте воспитания. Лишенный четких и устойчивых ориентиров в различении добра и зла, не обладая необходимым жизненным опытом, ребенок или подросток оказывается неготовым к осознанному нравственному выбору. Особенно это актуализируется в ситуации, когда различные нормы и поведенческие образцы активно транслируются через привлекательные и манипулятивные формы внешнего воздействия, часто создавая иллюзию свободы, но на деле ограничивая внутреннюю автономию личности.

В отличие от традиционного воспитания, где важны личный пример, диалог и осознанное принятие норм, цифровая среда формирует ценности иначе – преимущественно скрытым, неявным способом. Ребенок или подросток здесь чаще не размышляет о том, что правильно или неправильно, а просто погружается в поток информации, образов и повторяющихся моделей поведения, которые постепенно начинают восприниматься им как норма.

Как уже было сказано, в цифровой среде возникает множество новых агентов и посредников воспитания, которые оказывают мощное влияние на формирование личности ребенка, часто спонтанно и вне поля зрения взрослых. Это, прежде всего, сетевые сообщества, инфлюенсеры, блогеры.

Цифровые сообщества сегодня становятся неотъемлемой частью социального пространства, особенно для подростков и старшеклассников, а также педагогов, вовлеченных в сетевое взаимодействие. Однако именно в этой среде учащиеся чаще всего сталкиваются с агрессивными и разрушительными формами онлайн-коммуникации, такими как кибербуллинг, троллинг, цифровое преследование и иные формы насилия в сети (О. В. Гайдаш [24], Г. У. Солдатов [14]). Они влияют на самооценку и вызывают ощущение нестабильности, тревожности, неспособности быть собой без страха оценки и осуждения.

Дети и подростки, вне зависимости от возраста и степени личностной зрелости, часто оказываются не подготовлены к тем вызовам, которые приносит с собой цифровая среда: у них еще не сформированы необходимые навыки безопасного поведения и самозащиты в условиях виртуального взаимодействия.

Одной из причин уязвимости подростков в онлайн-среде является и размывание границ между виртуальной и реальной идентичностью. Как отмечал И. С. Кон [24], подростки склонны воспринимать цифровую коммуникацию как продолжение офлайн-существования, не отделяя себя «в сети» от себя «в жизни». Вследствие этого они легко раскрывают личные данные и стремятся перевести сетевые знакомства в реальную плоскость, что порождает целый спектр социальных и психологических рисков.

Это обуславливает актуальность нового направления в педагогической науке – формирования культуры безопасности жизнедеятельности ребенка, включая аспекты

медиабезопасности и профилактики интернет-рисков.

Сетевые сообщества (форумы, игровые платформы, соцсети, фан-группы) становятся пространством социализации и воспитания, где дети и подростки учатся нормам общения, усваивают коллективные ценности, ищут признания и принадлежности [26; 27].

Такие сообщества формируют коллективную идентичность, нередко более значимую, чем та, которую предлагает школа или семья. В то же время Интернет предоставляет подросткам широкие возможности для самопрезентации, поиска признания и реализации личных смыслов. Однако активное включение в онлайн-среду при отсутствии педагогического и родительского сопровождения нередко приобретает неуправляемый характер. В условиях воспитательного дефицита все более остро встает проблема цифровой зависимости, особенно в подростковой среде.

Н. В. Вострокнутов и Л. О. Пережогин [28] выделяют ключевые маркеры интернет-зависимого поведения. К ним относятся:

- нецелесообразное и чрезмерное пребывание в сети, не связанное с продуктивной деятельностью;
- доминирование виртуального общения над реальными межличностными контактами;
- создание и использование искаженных цифровых идентичностей, не соответствующих реальной личности;
- патологическое увлечение интернет-играми и разработкой деструктивного цифрового контента;
- ощущение психологической зависимости от постоянного присутствия в сети и невозможность длительного «отключения» от нее;
- спектр социальных и психологических рисков.

Анализ результатов исследований (М. В. Воропаев [4], Г. У. Солдатов [15], К. Н. Поливанова [17]) показал, что для

большинства подростков активность в социальных сетях сопряжена с постоянным сравнением себя с другими. Отметки «нравится», комментарии и количество подписчиков приобретают статус символов социальной оценки и признания. Такая внешне ориентированная модель самопрезентации формирует риски становления идентичности, основанной преимущественно на реакциях цифрового окружения, что ослабляет процессы внутренней рефлексии.

Цифровая среда дает возможность «примерить» любые социальные маски, что, с одной стороны, развивает воображение, но, с другой стороны, может затруднить осознание подлинных потребностей, интересов и границ личности [29]. Один и тот же подросток может вести себя по-разному в разных цифровых сообществах: быть лидером в онлайн-игре, аутсайдером в школьном классе, анонимным наблюдателем в соцсети. Эти роли редко интегрируются в целостную картину «Я», что затрудняет личностную стабильность.

Формирование устойчивой идентичности в условиях цифровизации требует нового подхода со стороны школы, семьи и воспитательных институтов. Необходимо: развивать цифровую грамотность как основу критического восприятия онлайн-контента и собственного присутствия в сети; поддерживать у подростков рефлекссию, понимание выполнения разных социальных ролей в разных ситуациях; обеспечивать безопасную, поддерживающую среду, в которой подросток может открыто исследовать свою идентичность, не опасаясь осуждения; противодействовать культу «успешности» и внешней оценки, предлагая ценности внутреннего развития и самоуважения.

Инфлюенсеры и блогеры все чаще заменяют фигуру «значимого взрослого» – человека, чье мнение и поведение становятся образцом. Они выступают как ролевые модели (успешный, модный, свободный); источники эмоциональной поддержки, «педагоги» в широком смысле (дают советы,

рассказывают «как жить», воспитывают отношение к себе и другим). Проблема в том, что они не несут ответственности за последствия своего влияния. При этом они часто не руководствуются нравственными или образовательными целями. Их задача удерживать внимание пользователя и монетизировать просмотр.

Современный ребенок оказывается в плотной сети влияний, где человеческие и нечеловеческие агенты действуют одновременно, конкурируя за внимание. Цифровая эпоха открывает доступ к колоссальному объему информации [9; 30]. Ребенок может за считанные секунды узнать, «как устроен мир», найти любую точку зрения, любую норму, любую культуру. Вместе с этим происходит дезориентация: информации слишком много, она противоречива, фрагментарна; отсутствуют фильтры авторитетности и достоверности; воспитательные установки теряются. Это приводит к формированию мозаичной картины мира.

С развитием технологий дети начинают взаимодействовать с чат-ботами, голосовыми помощниками, образовательными ИИ-сервисами, которые тоже передают определенные модели общения и отношения к миру.

Воспитательная деятельность педагога в условиях цифровой среды представляет собой достаточно новое направление профессиональной практики, которое требует серьезного переосмысления привычных ролей и задач учителя и воспитателя. Цифровизация затрагивает не только образовательный процесс, но и всю повседневную реальность школьников, радикально трансформируя формы общения и содержание воспитательной работы. Сегодня речь идет не просто о внедрении технологий, а о педагогической поддержке ребенка в формировании устойчивых нравственных и личностных ориентиров, способности ориентироваться в потоке противоречивой информации, смыслов и культурных кодов, с которыми он стал-

живается в виртуальной среде.

Можно выделить ряд ключевых направлений воспитательной деятельности педагога в цифровой среде: формирование цифровой культуры и этики поведения в сети; сопровождение формирования цифровой идентичности; обеспечение цифровой безопасности учащихся; организация воспитательных практик с использованием цифровых форм; поддержка эмоционального и психического благополучия.

Современный педагог в цифровом контексте – это не просто носитель знаний или воспитатель, а наставник, медиатор, фасилитатор и защитник. Чтобы стать таковым, ему необходимо постоянно повышать свою цифровую грамотность [31]; быть открытым к диалогу с учениками на близкие им темы (игры, мемы, блогеры, тренды); сотрудничать с родителями и ИТ-специалистами школы; использовать современные платформы и инструменты (просветительские, защитные, коммуникационные).

Современное воспитание в условиях цифровой среды представляет собой сложный, многослойный процесс, требующий постоянного осмысления и научного сопровождения. Учитывая стремительность цифровых трансформаций и их влияние на личность ребенка, необходимо обозначить ряд вопросов, требующих дальнейшего теоретического анализа, эмпирического исследования и методической разработки: каким образом возможно сохранить целостность воспитательной работы при ее неизбежной фрагментации между онлайн- и офлайн-средами; какие педагогические стратегии могут быть эффективными в профилактике цифровой зависимости; в чем состоит роль педагога в процессе формирования цифровой идентичности личности ребенка; как интегрировать цифровые формы коммуникации и воспитания в школьную практику

без потери ценностного содержания?

Заключение. Проведенный анализ показал, что в условиях быстрой цифровизации возрастают риски деструктивного влияния на ребенка со стороны цифровой среды: усиливаются процессы фрагментации идентичности, зависимости от цифрового взаимодействия, снижается значимость традиционных институтов воспитания. Подросток оказывается в поле многочисленных разнородных влияний, часто не подконтрольных ни семье, ни школе, ни самому себе.

В то же время цифровая среда открывает и новые возможности для воспитания как пространства для самовыражения, участия, поиска смыслов и общения. Однако их реализация требует переосмысления роли педагога: от контролера и транслятора норм – к наставнику, медиатору, сопровождающему процесс становления личности в условиях цифрового мира.

Результаты исследований, посвященные проблемам цифровизации воспитательного пространства, анализ практики воспитания показывают, что воспитательная работа, интегрированная с цифровыми инструментами – от школьных медиапроектов до онлайн-дискуссий, – может давать положительный результат при условии сопровождения педагога. Необходимы новые форматы взаимодействия, в которых ценности не декларируются, а проживаются в совместной деятельности – будь то проект, сетевое сообщество или онлайн-музей [22].

Ключевая задача современного педагога сохранить гуманистическое содержание воспитания, научить ребенка быть личностью и гражданином в цифровом мире, где нравственные ориентиры должны быть на первом месте. Воспитание в цифровой среде – это не борьба с технологиями, а воспитание внутри цифровой культуры.

Список источников

1. Гнатик Е. Н. Цифровая трансформация социотехнологической реальности: проблемы и риски // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. –

2024. – Т. 28, № 1. – С. 168–180. DOI: <https://doi.org/10.22363/2313-2302-2024-28-1-168-180>.

2. *Александрова Е. А.* Интернет-педагогика для «нового» ребенка – белое пятно на карте // Народное образование. – 2011. – № 9 (1412). – С. 260–264.

3. Children, Risk and Safety Online: Research and Policy Challenges in Comparative Perspective / ed. S. Livingstone, L. Haddon, A. Görzig. – Bristol: Policy Press, 2012. – 408 с.

4. *Воропаев М. В.* Социализация и воспитание в виртуальной и смешанной реальностях // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2011. – № 3 (64). – С. 131–138.

5. *Лепчикова С. П., Андросова М. И., Афанасьева Л. И.* Воспитание цифрового поколения в эпоху информационного общества // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 186–190.

6. *Ободова Ж. И.* Интенсификация воспитательной деятельности в цифровой среде // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (164). – С. 67–75.

7. *Ромм Т. А., Ромм М. В.* Воспитание в цифровую эпоху // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – Т. 10, № 4 (40). – С. 360–366. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366>

8. *Рослякова С. В., Харланова Е. М., Моисеева Е. В., Ярославова Г. Ю.* Характеристики воспитания в цифровую эпоху // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2022. – № 10(212). – С. 377–383. DOI: <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.10.p377-383>.

9. *Шаронин Ю. В.* «Цифровое воспитание» в современном образовании // Вестник РМАТ. – 2023. – № 1. – С. 42–51.

10. *Майорова-Щеглова С. Н., Колосова Е. А., Губанова А. Ю.* Маршруты офлайн-и онлайн-жизни детства: событийный анализ // Ойкумена. Регионоведческие исследования. – 2020. – № 3. – С. 21–34. DOI: <https://doi.org/10.24866/1998-6785/2020-3/21-34>

11. *Плешаков В. А.* Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a: монография. – М.: Прометей, 2012. – 121 с.

12. *Корицунова В. В., Абрамов А. Н., Шнайдер Ю. В.* Модель формирования цифровой компетентности педагогов школы на основе научно-методического сопровожде-

ния // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 8. – С. 696–702. DOI: <https://doi.org/10.30853/ped20240088>.

13. *Аралова Е. В., Юлина Г. Н., Калина В. В.* Духовное воспитание в условиях цифровой среды // Власть. – 2022. – Т. 30, № 3. – С. 162–171. DOI: <https://doi.org/10.31171/vlast.v30i3.9062>.

14. *Солдатова Г. У., Чигарькова С. В., Дренева А. А., Илюхина С. Н.* Мы в ответе за цифровой мир: профилактика деструктивного поведения подростков и молодежи в интернете. – М.: Когито-Центр, 2019. – 176 с.

15. *Солдатова Г. У.* Именно дети и подростки идут в фарватере процесса цифровой трансформации общества // Русский мир: информационный портал фонда «Русский мир» [Электронный ресурс]. – URL: <https://russkiymir.ru/publications/270257/> (дата обращения: 11.05.2025).

16. *Петрушкевич М. А.* Нравственные и этические ценности создания цифровой образовательной среды // Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов: материалы междунар. науч.-практ. конф. (8–10 декабря 2020 г., Новосибирск) / под ред. Т. А. Ромм, З. И. Лаврентьевой, Е. М. Скрыпниковой. – Новосибирск: Немо Пресс, 2020. – С. 188–195.

17. *Поливанова К. Н., Смирнов И. Б.* Что в профиле тебе моём. Данные «ВКонтакте» как инструмент изучения интересов современных подростков // Вопросы образования. – 2017. – № 2. – С. 134–152.

18. *Дубровина И. В.* Психологические проблемы воспитания детей и школьников в условиях информационного общества // Национальный психологический журнал. – 2018. – № 1(29). – С. 6–16. DOI: <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0101>.

19. *Серажетдинова С. Д.* Психолого-педагогические особенности воспитания подростков в цифровую эпоху // Международный студенческий научный вестник. – 2020. – № 1. – С. 30–35.

20. *Гаибова В. Е.* Цифровое воспитание: «старые технологии» на новый лад // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2023. – № 11. – С. 195–206. DOI: <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2023-11118>.

21. *Поляков С. Д., Тасимова Н. В.* Воспитательная деятельность с использованием интернета – синтез традиций и инноваций // Лич-

- ность в ситуации социальных изменений: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Саратов, 12–13 декабря 2019 г.). – Саратов: Наука, 2019. – С. 141–145.
22. *Selivanova N. L., Tagunova I. A.* The role of information technologies in the development of school social education practice // SHS Web of Conferences: electronic collection (Moscow, 06–07 июня 2016 года). Vol. 29 [Электронный ресурс]. – Moscow: EDP Sciences, 2016. – P. 01061. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162901061>.
23. *Габдрахманов Н. К., Орлова В. В., Александрова Ю. К.* Цифровой след в прогнозировании образовательной стратегии выпускников школ // Университетское управление: практика и анализ. – 2021. – Т. 25, № 3. – С. 6–13. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpra.2021.03.023>.
24. *Гайдаш О. В.* Феномен цифрового следа в современном обществе // Вестник магистратуры. – 2020. – № 6 (105). – С. 10–12.
25. *Кон И. С.* От интимного дневника к социальным сетям: [о подростковом сетевом общении] // Семья и школа. – 2010. – № 7. – С. 10–11.
26. *Поливанова К. Н., Королева Д. О.* Социальные сети как новая практика развития городских подростков // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2016. – № 1. – С. 173–181.
27. *Солодников В. В., Зайцева А. С.* Использование социальных сетей и социализация российских подростков // Социологическая наука и социальная практика. – 2021. – Т. 9, № 1. – С. 23–42. DOI: <https://doi.org/10.19181/snsp.2021.9.1.78708>.
28. *Вострокнутов Н. В., Пережогин Л. О.* Зависимость от персонального компьютера, компьютерных игр и Интернета в детской психиатрической практике // Практическая медицина. – 2009. – № 6 (38). – С. 31–35.
29. *Мирошкина М. Р.* Цифровое поколение. Портрет в контексте педагогического профессионального образования // Социальная педагогика в России. – 2018. – № 3. – С. 31–44.
30. *Marathe S.* Digitalization in Education Sector // International Journal of Trend in Scientific Research and Development. – 2018. – Vol. 5. – P. 51–56. DOI: <https://doi.org/10.31142/ijtsrd18670>.
31. *Шутикова М. И., Бешенков С. А., Никифорова Т. И.* Цифровая образовательная среда – основа информационного инструментария в профессиональной деятельности педагогов // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 1-1. – С. 11–17. DOI: <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-1-11-17>.

References

1. *Gnatik, E. N., 2024.* Digital Transformation of Socio-Technological Reality: Problems and Risks. RUDN Journal of Philosophy, vol. 28, no. 1, P. 168–180. DOI: [10.22363/2313-2302-2024-28-1-168-180](https://doi.org/10.22363/2313-2302-2024-28-1-168-180). (In Russ., abstract in Eng.)
2. *Aleksandrova, E. A., 2011.* Internet Pedagogy for the “New” Child: A White Spot on the Map. Narodnoe Obrazovanie, no. 9 (1412), pp. 260–264. (In Russ.)
3. *Children, Risk and Safety Online: Research and Policy Challenges in Comparative Perspective / ed. S. Livingstone, L. Haddon, A. Görzig.* Bristol: Policy Press, 2012, 408 p. (In Eng.)
4. *Voropaev, M. V., 2011.* Socialization and Education in Virtual and Mixed Realities. Bulletin of the Russian Humanitarian Scientific Foundation, no. 3 (64), pp. 131–138. (In Russ., abstract in Eng.)
5. *Lepchikova, S. P., Androsova, M. I., Afanasyeva, L. I., 2020.* Education of the Digital Generation in the Era of the Information Society. Problems of Modern Pedagogical Education, no. 69-3, pp. 186–190. (In Russ., abstract in Eng.)
6. *Obodova, Zh. I., 2022.* Intensification of Educational Activities in the Digital Environment. Izvestiya of the Volgograd State Pedagogical University, no. 1 (164), pp. 67–75. (In Russ., abstract in Eng.)
7. *Romm, T. A., Romm, M. V., 2021.* Education in the Digital Age. Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Acmeology of Education. Psychology of Development, vol. 10, no. 4 (40), pp. 360–366. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366> (In Russ., abstract in Eng.)
8. *Roslyakova, S. V., Kharlanova, E. M., Moiseeva, E. V., Yaroslavova, G. Yu., 2022.* Characteristics of Education in the Digital Age. Scientific Notes of the Lesgaft University, no. 10 (212), pp. 377–383. DOI: <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.10.p377-383>. (In Russ.)
9. *Sharonin, Yu. V., 2023.* “Digital Education” in Modern Education. Vestnik RMAU, no. 1, pp. 42–51. (In Russ.)
10. *Mayorova-Shcheglova, S. N., Kolosov,*

- va, E. A., Gubanova, A. Yu., 2020. Routes of Offline and Online Childhood: Event Analysis. *Oikumena. Regional Studies*, no. 3, pp. 21–34. DOI: <https://doi.org/10.24866/1998-6785/2020-3/21-34> (In Russ.)
11. Pleshakov, V. A., 2012. *Cyber Socialization of a Person: From Homo Sapiens to Homo Cyberus: A Monograph*. Moscow: Prometheus, 121 p. (In Russ.)
12. Korshunova, V. V., Abramov, A. N., Schneider, Yu. V., 2024. Model of Formation of Digital Competence of School Teachers on the Basis of Scientific and Methodological Support. *Pedagogics. Questions of Theory and Practice*, vol. 9, no. 8, pp. 696–702. DOI: <https://doi.org/10.30853/ped20240088>. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Aralova, E. V., Yulina, G. N., Kalita, V. V., 2022. Spiritual Education in a Digital Environment. *Vlast*, vol. 30, no. 3, pp. 162–171. DOI: <https://doi.org/10.31171/vlast.v30i3.9062>. (In Russ.)
14. Soldatova, G. U., Chigarkova, S. V., Dreneva, A. A., Ilyukhina, S. N., 2019. We are responsible for the digital world: prevention of destructive behavior among teenagers and young people on the Internet. Moscow: Kogito-Center Publ., 176 p. (In Russ.)
15. Soldatova, G. U. It is children and teenagers who are at the forefront of the process of digital transformation of society. Russian World: information portal of the Russian World Foundation [online]. Available at: <https://rusскиymir.ru/publications/270257/> (accessed: 11.05.2025). (In Russ.)
16. Petrushkevich, M. A., 2020. Moral and Ethical Values of Creating a Digital Educational Environment. *Fundamental Problems of Education in the Context of Modern Social Processes: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (December 8–10, Novosibirsk)* / edited by T. A. Romm, Z. I. Lavrentyeva, E. M. Skrypnikova. Novosibirsk: Nemo Press Publ., pp. 188–195. (In Russ.)
17. Polivanova, K. N., Smirnov, I. B., 2017. What is in my profile to you. VKontakte data as a tool for studying the interests of modern teenagers. *Educational Issues*, no. 2, pp. 134–152. (In Russ.)
18. Dubrovina, I. V., 2018. Psychological issues of education of kindergarten children and school children in the information society. *National Psychological Journal*, no. 1, pp. 6–16. DOI: <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0101>. (In Russ.)
19. Serazhetdinova, S. D., 2020. Psychological and Pedagogical Features of Raising Teenagers in the Digital Age. *International Student Scientific Bulletin*, no. 1, pp. 30–35. (In Russ.)
20. Gaibova, V. E., 2023. Digital education: «old technologies» in a new way. *Scientific-methodological electronic journal “Koncept”*, no. 11, pp. 195–206. Available at: <https://e-koncept.ru/2023/231118.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11118. (In Russ.)
21. Polyakov, S. D., Tasimova, N. V., 2019. Educational activity using the Internet – a synthesis of traditions and innovations. *Personality in a situation of social change: collection of materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (Saratov, December 12–13, 2019)*. Saratov: Nauka Publ., pp. 141–145. (In Russ.)
22. Selivanova, N. L., Tagunova, I. A., 2016. The role of information technologies in the development of school social education practice. *SHS Web of Conferences: electronic collection*, vol. 29 [online]. Moscow: EDP Sciences, pp. 01061. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162901061>. (In Russ.)
23. Gabdrakhmanov, N. K., Orlova, V. V., Aleksandrova, Yu. K., 2021. Digital footprint in predicting school graduates’ educational strategy. *University Management: Practice and Analysis*, no. 25(3), pp. 6–13. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2021.03.023> (In Russ.)
24. Gaidash, O. V., 2020. The Phenomenon of the Digital Trace in Modern Society. *Bulletin of the Magistracy*, no. 6 (105), pp. 10–12. (In Russ.)
25. Kon, I. S., 2010. From an Intimate Diary to Social Media: [On Teenage Online Communication]. *Family and School*, no. 7, pp. 10–11. (In Russ.)
26. Polivanova, K. N., Koroleva, D. O., 2016. Social networks as a new practice for the development of urban teenagers. *Bulletin of the Russian Humanitarian Scientific Foundation*, no. 1, pp. 173–181. (In Russ., abstract in Eng.)
27. Soldonnikov, V. V., Zaitseva, A. S., 2021. The use of social networks and the socialization of Russian teenagers. *Sociological Science and Social Practice*, vol. 9, no. 1, pp. 23–42. DOI: <https://doi.org/10.19181/snsp.2021.9.1.78708>. (In Russ.)
28. Vostroknyutov, N. V., Perezhugin, L. O., 2009. Dependence on a personal computer, computer games, and the Internet in children’s psychiatric practice. *Practical Medicine*, no. 6 (38), pp. 31–35. (In Russ.)
29. Miroshkina, M. R., 2018. The Digital

Generation. A Portrait in the Context of Pedagogical Professional Education. Social Pedagogy in Russia, no. 3, pp. 31–44. (In Russ.)

30. Marathe, S., 2018. Digitalization in Education Sector. International Journal of Trend in Scientific Research and Development, vol. 5, pp. 51–56. DOI: <https://doi.org/10.31142/>

ijtsrd18670. (In Eng.)

31. Shutikova, M. I., Beshenkov, S. A., Nikiforova, T. I., 2023. Digital Educational Environment – the Basis of Digital Tools in the Professional Activities of Teachers. Prepodavatel XXI vek. Russian Journal of Education, no. 1, part 1, pp. 11–17. DOI: 10.31862/2073-9613-2023-1-11-17 (In Russ.)

Информация об авторе

Н. Л. Селиванова, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, научный руководитель лаборатории развития содержания воспитания и социализации Центра воспитания и развития личности, Российская академия образования, nselivanova2000@mail.ru, SPIN-код: 5458-9060, Москва, Россия

Information about the author

Natalia L. Selivanova, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Academician of the RAE, Scientific Head of the Laboratory for the Development of the Content of Education and Socialization of the Center for Education and Personal Development, Russian Academy of Education, nselivanova2000@mail.ru, SPIN-code: 5458-9060, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 20.06.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 20.06.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 37.035.6

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.03

Особенности педагогической диагностики гражданской идентичности личности и процесса ее формирования

Шакурова Марина Викторовна¹

¹ Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия

Аннотация. В статье актуализируется вопрос предметного изучения педагогической диагностики гражданской идентичности личности и процесса ее формирования.

Цель статьи: выявить особенности педагогической диагностики процесса формирования гражданской идентичности личности, рассматривая при этом сформированность гражданской идентичности как целевой ориентир и, соответственно, результат данного процесса.

Методология и методы исследования были выбраны с учетом сущности феномена идентичности и сложившейся практики его изучения. Использовались междисциплинарный и процессуальный подходы, принцип интегративности, аналитико-синтетический метод и метод конкретизации. Статья носит аналитико-обзорный характер.

Результаты исследования. К особенностям педагогической диагностики гражданской идентичности личности и процесса ее формирования следует отнести: а) необходимость опоры на социологический или психологический анализ сущности гражданской идентичности и процесса ее формирования, позволяющий использовать готовые конструкты для определения необходимых условий, ресурсов, механизмов, процессуальных решений формирования гражданской идентичности личности; б) обоснование и принятие за основу проектирования и реализации диагностических процедур непротиворечивой совокупности родовых и видовых характеристик гражданской идентичности, сочетания константных и изменчивых ее характеристик; в) определение критериев для педагогической диагностики гражданской идентичности и процесса ее формирования с учетом избираемой структуры изучаемого феномена, а также контекста и цели исследования; г) отбираемый диагностический инструментарий должен соответствовать избранному варианту междисциплинарной интеграции; д) конструирование собственно педагогических диагностических методик должно решать задачу соблюдения принципа возрастосообразности, по этой причине в педагогической диагностике гражданской идентичности и процесса ее формирования широко используются интерпретированные, модифицированные и авторские методики и приемы.

Ключевые слова: гражданская идентичность; процесс формирования гражданской идентичности личности; педагогическая диагностика; критерии диагностики гражданской идентичности

Для цитирования: Шакурова М. В. Особенности педагогической диагностики гражданской идентичности личности и процесса ее формирования // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 32–41. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.03>

Финансирование. Статья подготовлена в рамках исполнения Государственного задания ФГБУ Российская академия образования на 2025 год.

Features of Pedagogical Diagnostics of an Individual's Civic Identity and the Process of its Formation

Marina V. Shakurova¹

¹ Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Abstract. The article actualizes the issue of the subject study of pedagogical diagnostics of the civil identity of the individual and the process of its formation.

The purpose of the article is to identify the features of pedagogical diagnostics of the process of formation of the civil identity of the individual, while considering the formation of civil identity as a target guideline and, accordingly, the result of this process.

The methodology and methods of the research were chosen taking into account the essence of the phenomenon of identity and the established practice of its study. The interdisciplinary and procedural approaches, the principle of integration, the analytical-synthetic method and the method of concretization were used. The article is of an analytical-review nature.

Results of the study. The following should be attributed to the features of pedagogical diagnostics of the civil identity of the individual and the process of its formation: a) the need to rely on a sociological or psychological analysis of the essence of civil identity and the process of its formation, which allows the use of ready-made constructs to determine the necessary conditions, resources, mechanisms, and procedural decisions for the formation of an individual's civil identity; b) substantiation and adoption as a basis for the design and implementation of diagnostic procedures of a consistent set of generic and specific characteristics of civil identity, a combination of its constant and variable characteristics; c) definition of criteria for pedagogical diagnostics of civic identity and the process of its formation, taking into account the selected structure of the phenomenon being studied, as well as the context and purpose of the research; d) the selected diagnostic tools must correspond to the chosen option of interdisciplinary integration; e) the design of pedagogical diagnostic methods themselves must solve the problem of observing the principle of age appropriateness, for this reason, interpreted, modified and original methods and techniques are widely used in pedagogical diagnostics of civic identity and the process of its formation.

Keywords: civic identity; process of formation of civic identity of the individual; pedagogical diagnostics; criteria for diagnosing civil identity

For citation: Shakurova, M. V., 2025. Features of pedagogical diagnostics of an individual's civic identity and the process of its formation. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 32–41. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.03>

Funding. The article was prepared as part of the implementation of the State Assignment of the Russian Academy of Education for 2025.

Введение. Гражданская идентичность в последние десятилетия устойчиво входит в число целевых приоритетов, стоящих перед отечественной системой образования. Указ Президента Российской Федерации № 809 от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» акцентировал ценностную основу данного

приоритета и его значимость. Доминирующее в настоящее время социально-политическое обоснование сущности, содержания и процесса формирования гражданской идентичности оказало существенное влияние на их педагогическое осмысление. Прежде всего это проявляется в нормативном толковании гражданской идентичности как осознания гражданами их принадлежности к определенным социальным ин-

ститутам в сочетании с приверженностью национальным ценностям и ответственностью. С другой стороны, анализ гражданской идентичности как личностной, учет природы идентичности и темпоритма личностного становления человека, влияния на этот процесс естественной и необходимой причастности личности к различного рода группам и сообществам определили востребованность психологического контекста, что наглядно продемонстрировали разработки Федерального института развития образования [1]. Эта двойственность сказывается на педагогическом анализе и последующем обеспечении процесса формирования гражданской идентичности личности, в частности, ставя перед исследователями и практиками задачу определения логики анализа сущности и содержания гражданской идентичности и процесса ее формирования, включая диагностику как необходимый его компонент.

Наличие в педагогических исследованиях процесса формирования гражданской идентичности обучающихся диагностической составляющей является обязательным, вместе с тем ее специальных исследований не проводилось.

Цель статьи: выявить особенности педагогической диагностики процесса формирования гражданской идентичности личности, рассматривая при этом сформированность гражданской идентичности как целевой ориентир и, соответственно, результат данного процесса.

Обзор литературы по проблеме. Очевидная активизация отечественных исследований идентичности началась в первом десятилетии 2000-х годов и была вызвана не столько логикой научного поиска, сколько социально-политическими установками [2, с. 78–86] и активными практиками, которые, по мнению Р. Р. Каримова [3, с. 125], не смогли по результатам и эффектам в полной мере соответствовать ожиданиям. Вместе с тем в современном социально-гуманитарном научном знании, включая педаго-

гику, продолжается поиск теоретических обоснований идентичности как в целом, так и отдельных ее видов. Междисциплинарность подобных исследований является объективной необходимостью (О. В. Болтыков, О. Е. Егоров, И. Корач, О. Б. Михайлова и др.). Изучению гражданской идентичности посвящены работы философов Е. А. Гришиной, О. Е. Егорова, Л. М. Дробижевой, Н. Е. Покровского и др.; социологов А. В. Зайцева, С. А. Лягушева, Р. Ю. Шикова, О. А. Соколовой и др.; психологов А. Г. Асмолова, Н. Л. Ивановой, Т. Д. Марцинковской, Д. В. Наумовой и др.); педагогов Д. В. Григорьева, Л. Ю. Максимовой, А. Н. Махнина, Р. Д. Семененко и др. К обобщающим работам в указанном контексте можно отнести исследования О. А. Коряковцевой, И. Ю. Тархановой. Процесс формирования гражданской идентичности обучающихся с педагогической точки зрения рассматривают С. О. Баранок, О. В. Гукаленко, А. Н. Кохичко, Я. А. Левин, М. В. Стрельцова и др. Диагностика как обязательный компонент исследовательских процедур представлен во многих работах, вне зависимости от того, к какому уровню рассмотрения гражданской идентичности они относятся. При этом, как правило, диагностические процедуры выступают средством доказательности теоретических выводов исследователей, иллюстрацией деятельности в данном направлении, но самостоятельным предметом анализа не являются (например, статьи Т. А. и В. А. Гелло, И. В. Кожанова, В. С. Трепачко, С. Г. Чухина и Е. В. Чухиной, и др.). Определенное исключение составляют статьи М. А. Юрченко, А. Е. Бобер, Я. И. Устименко [4], Е. В. Алехиной [5]. Подобная ситуация обуславливает актуальность обращения к педагогической диагностике процесса формирования гражданской идентичности личности как самостоятельному предмету научно-педагогического исследования.

Методология и методы исследования. Исходя из единства сущности (при разнообразии проявлений) феномена идентичности и опираясь на междисциплинарный и процессуальный подходы к изучению гражданской идентичности и процесса ее формирования, в рамках данной статьи мы руководствуемся принципом интегративности, используем аналитико-синтетический метод, метод конкретизации. Источниковую базу составили научные исследования по философии, социологии, психологии и педагогике, посвященные проблематике идентичности, в том числе – гражданской идентичности, а также описания методик диагностики гражданской идентичности личности.

Результаты исследования, обсуждение. Получения достоверных данных о состоянии гражданской идентичности личности, влиянии формирующих условий – необходимый этап в проектировании и реализации педагогических процессов и процедур, обеспечивающих направляемое и частично контролируемое становление и развитие рассматриваемого личностного образования (элемента самосознания).

Разработка концепции и программы диагностики процесса формирования гражданской идентичности обучающихся, как правило, сопряжена с необходимостью четкого ответа на ряд вопросов.

Прежде всего необходимо определить позицию исследователей относительно того, *как понимается сущность исследуемого вида идентичности и учитываются ее особенности*. Примем за основу утверждение о том, что в данном случае речь может идти как минимум о трех видах анализа: социологическом (включая политологический, культурологический, культурно-географический, экономический и т. п.), психологическом (включая социально-психологический и этнопсихологический) и педагогическом (включая социально-педагогический). На примере гражданской идентичности личности мож-

но представить различие в использовании этих видов анализа к трактовке содержания понятия «идентичность». В многочисленных определениях гражданской идентичности мы наблюдаем различия как в определении родовой сущности, так и видовых отличий.

Говоря о родовой сущности, подчеркнем отсутствие единства в оценке того, как именно конституировать идентичность на личностном уровне рассмотрения: как сложную структуру личности, принимаемый образ себя (Е. Erikson), состояние личности (Н. Remschmidt), форму существования личности (О. В. Лукьянов), синтез характеристик человека (Л. Б. Шнейдер), переживаемую тождественность (Е. Т. Соколова), вид самоидентичности (В. С. Ерохин), целостность самосозидания/самоконструирования (Р. Weinrich) и т. п.

Кроме того, с точки зрения диагностики в данном случае принципиальное значение имеет ответ на вопрос о том, насколько устойчива идентичность. В социологических трактовках встречается утверждение о том, что речь идет о совокупности стойких личностных свойств [6, с. 150], тогда как в большинстве психологических исследований за основу принята описанная Е. Erikson неустойчивая сущность идентичности (идентичность как изменчивое, динамическое образование). В настоящее время исследователи стали подчеркивать присутствие постоянных (константных) и изменчивых характеристик идентичности (Е. П. Белинская [7], Ю. Г. Овчинникова, П. Б. Силюгина [8], С. Л. Соловьева [9]).

Также для проектирования диагностических процедур в педагогических исследованиях процесса формирования гражданской идентичности личности большое значение имеет принятие за основу того факта, что этот элемент самосознания может достаточно динамично видоизменяться за счет как внутренних факторов, так

и подвижных внешних условий, а также понимание возможности формирования «негражданской» идентичности (в данном случае речь идет не о несформированности гражданской идентичности, а о ее формировании на основе осознания, принятия и самоопределения в ключевых маркерах тех социальных общностей и групп, которые продвигают антигражданские ценности и установки). Данное замечание необходимо при анализе обозначенной проблемы, поскольку, нечетко определяя сущность исследуемого феномена, исследователи выстраивают программу диагностики, ориентируясь на традиции изучения личностных характеристик, которые могут быть не сформированы.

Видовое своеобразие в определении сущности гражданской идентичности также разнообразно и зависит от концептуальных установок исследователей. При этом на социологическом уровне анализа отличие выводится из принадлежности (чувство принадлежности, осознание принадлежности, причастность как деятельностное выражение принадлежности и т. п.) к социальным институтам, в числе которых чаще всего называют нацию, государство, гражданское общество. При этом гражданская идентичность в отдельных случаях противопоставляется гражданственности, оценивается как признак антидемократизма [10, с. 71], поскольку основывается на обязательном определении человеком себя через принадлежность к большим сообществам, которая (принадлежность) обеспечивает чувство определенности, безопасности, защищенности, что ассоциируется с определенной утратой суверенитета, конформизмом, зависимостью. Подобная линия рассуждения формирует альтернативное негативное отношение к формированию отдельных видов идентичности личности, прежде всего, гражданской идентичности.

Важно также учитывать, что на социологическом уровне анализа внимание концентрируется на гражданской идентич-

ности как характеристике, прежде всего, перечисленных выше социальных институтов, тогда как осознанная принадлежность к ним конкретного человека, как правило, не выступает предметом самостоятельного изучения (по S. Huntington: кто мы такие? чему мы принадлежим). Показательно размышление Н. Е. Hale, M. Laruelle об особенностях построения идентичностей в России, согласно которым косвенную, посредническую (государственную, гражданскую и т. п.) идентификацию важно отличать от прямой личной идентификации, потому что те, кто занимается формированием идентичности, часто имеют в виду не цивилизационную, государственную, гражданскую принадлежность групп индивидов, а аналогичную принадлежность своей стране или нации в целом [11].

Психологический уровень анализа в подобном случае в центр внимания ставит гражданскую идентичность отдельного человека (адаптируя логику S. Huntington: кто я такой? что у меня общего с другими и чем я от них отличаюсь?) или малой группы (во внимание принимается двойственная природа идентичности, описанная в психологических теориях идентичности R. Laing, S. Moscovici, Н. Tajfel, J. Turner и др.).

В педагогических исследованиях указанные выше варианты анализа интегрируются, в отдельных случаях, опираясь на один из них [5], формируется собственно педагогическая программа диагностики. Необходимость опоры на социологический или психологический уровень объясняется тем, что для характеристики гражданской идентичности и процесса ее формирования необходимо знать, с одной стороны, личностные проявления данного элемента самосознания и внутренние факторы его становления и развития, а с другой стороны, социальные условия (как стихийной природы, оказывающие социализирующее влияние, так и частично управляемые, организованные, оказывающие непосредственно формирующее влияние).

Важным шагом в конструировании диагностических программ в педагогических исследованиях рассматриваемой направленности является вопрос о *критериях*, позволяющих диагностировать гражданскую идентичность личности и процесс ее формирования. Основанием для их выделения выступает научное представление о структуре рассматриваемого явления [12]. В настоящее время наиболее распространенным выступает подход, согласно которому все личностные образования рассматриваются как совокупность характеристик, описывающих рациональную, эмоциональную и поведенческую составляющие. В итоге, например, применительно к гражданской идентичности личности выделяют следующие критерии:

а) когнитивный/познавательный (знание о своем государстве, гражданском обществе, сообществе граждан и своей принадлежности к ним, и т. п.);

б) эмоциональный/аффективный (чувства и переживания, возникающие от осознания своей принадлежности к государству, гражданскому обществу, сообществу граждан, и т. п.);

в) деятельностный/поведенческий (деятельностные проявления, поведение, обусловленное осознанием своей принадлежности к государству, гражданскому обществу, сообществу граждан; гражданская активность и «самопрезентация “Я считаю себя гражданином России”» [13, с. 90]). Отметим, что в исследованиях, посвященных идентичности, данный критерий не всегда используется исследователями.

Указанное выше триединство в отдельных исследованиях дополняется критериями:

а) ценностным/ценностно-ориентированным («позитивное или негативное отношение к самому факту принадлежности к тому или иному сообществу», приверженность [13, с. 89]);

б) оценочным/рефлексивным (обычно используется в сочетаниях с другими критериями, например, эмоционально-

оценочный, оценочно-рефлексивный; подчеркивает соответствие определенным характеристикам и/или меру значимости, обращение к самооценке идентичности);

в) смысловым (также используется в сочетании, например, ценностно-смысловой критерий; подчеркивает содержательную составляющую, прояснение и пояснение значения);

г) мотивационным (акцентирует внимание на потребностях, мотивах личности в гражданской идентификации и гражданском самоопределении в сложившейся социокультурной ситуации развития).

Отметим, что это не единственное возможное решение, поскольку, например, Е. Erikson исходил из следующей совокупности компонентов идентичности личности: индивидуальность – уникальность, внутренний целостный образ себя – единство и синтез, ощущение сопричастности к социальным группам и общностям – социальная солидарность [14, с. 45]; R. Baumeister выделял в качестве критериев континуальность (характеристики целостности своей самости в условиях постоянных изменений) и отличительность (характеристики, отличающие от других) [15, с. 25]; J. Marcia определял статус идентичности, анализируя наличие/отсутствие кризиса, состояние поиска идентичности и наличие/отсутствие личностно значимых целей, ценностей и убеждений как элементов идентичности [16] и т. п. В отечественных исследованиях встречается практика использования критериев, выделенных по основанию отношения к отдельным проявлениям государственности, гражданственности, патриотизма (например, отношение к природе, «отношение к малой родине (семья, школа, село, агропредприятие), отношение к Отечеству (государство – Родина)» [17, с. 118].

В зависимости от исследуемого уровня проявления гражданской идентичности и избранной совокупности критериев подбирается *диагностический инструментарий*. Ана-

лиз исследований свидетельствует, что при наличии общей батареи методик, которые используются на всех трех уровнях, можно увидеть и определенную вариативность. На социологическом уровне ведущую роль играют социологические опросы и отдельные методики, позволяющие рассматривать социокультурные механизмы, лежащие в основе осмысления человеком своей причастности к социальным институтам (например, методика-опросник аккультурационных ожиданий J. Berry). На психологическом уровне спектр диагностических методик разнообразен, имеет возрастную адресность, при этом чаще всего исследователи обращаются к «Тесту двадцати высказываний “Кто Я?”», разработанный М. Kuhn, Т. McPartland (модификация В. И. Юрченко, модификация Т. В. Румянцевой), интервью о статусе идентичности J. Marcia, Identity Style Inventory ISI-5 М. Berzonsky (адаптация Т. Ю. Базарова, А. В. Парамузова), опросник «Типы гражданской идентичности» Р. В. Борисова и т. п. Отметим, что в практике проведения педагогических исследований гражданской идентичности и процесса ее формирования у обучающихся различного возраста, в том числе обучающихся начальной школы, подростков, далеко не все традиционные методики могут быть использованы. В итоге диагностические процедуры в педагогических исследованиях гражданской идентичности, как правило, опираются на различные виды наблюдения, опросные методы в сочетании с психодиагностическими методиками (например, Л. Ю. Максимова [18, с. 9], А. Н. Махинин [19] и т. д.). Значительную долю составляют авторские опросники (например, Л. А. Мокрецова, О. В. Попова, Е. Б. Манузина, Е. Г. Новолодская [20], содержательные интерпретации метода незаконченных предложений (незаконченных

тезисов).

Заключение. Педагогическая диагностика в исследовании гражданской идентичности и процесса ее формирования выступает обязательным элементом, имеющим ряд особенностей: а) необходимость опоры на социологический или психологический анализ сущности гражданской идентичности и процесса ее формирования, позволяющий использовать готовые конструкты для определения необходимых условий, ресурсов, механизмов, процессуальных решений формирования гражданской идентичности личности; б) обоснование и принятие за основу проектирования и реализации диагностических процедур непротиворечивой совокупности родовых и видовых характеристик гражданской идентичности, сочетания константных и изменчивых ее характеристик; в) определение критериев для педагогической диагностики гражданской идентичности и процесса ее формирования с учетом избираемой структуры изучаемого феномена, а также контекста и цели исследования; г) отбираемый диагностический инструментарий должен соответствовать избранному варианту междисциплинарной интеграции; д) конструирование собственно педагогических диагностических методик должно решать задачу соблюдения принципа возрастосообразности, по этой причине в педагогической диагностике гражданской идентичности и процесса ее формирования широко используются интерпретированные, модифицированные и авторские методики и приемы.

Учет особенностей педагогической диагностики гражданской идентичности личности и процесса ее формирования позволит повысить качество педагогических исследований, результативность эмпирического изучения практики.

Список источников

1. Асмолов А. Г., Карабанова О. А., Гусельцева М. С. и др. Формирование гражданской идентичности как ключевая задача

образования и социокультурной модернизации России. – М.: Федеральный институт развития образования, 2012. – 252 с.

2. *Махинин А. Н., Шакурова М. В., Остапенко В. С.* Российская идентичность сегодня: проблемы и ресурсы формирования (социально-педагогический контекст): монография. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – 188 с.
3. *Каримов Р. Р.* Российская гражданская идентичность и институт глобализации: движение вместе или врозь? // Этносоциум и межнациональная культура. – 2018. – № 2 (116). – С. 123–132.
4. *Юрченко М. А., Бобер А. Е., Устименко Я. И.* Измерение социокультурных феноменов в образовании: национальная идентичность // Непрерывное образование: XXI век. – 2024. – Вып. 4 (48). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9985
5. *Алехина Е. В.* Опыт диагностики гражданского самоопределения личности в исследованиях отечественных ученых // Человек и общество: история и современность. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 3–20.
6. *Максимова Л. Ю., Рябова И. В.* Концептуализация феноменов гражданской идентичности, патриотизма, гражданственности и гражданской компетентности как компонентов гражданской направленности личности // Мир образования – образование в мире. – 2020. – № 2(78). – С. 146–162. DOI: 10.51944/2073-8536_2020_2_146
7. *Белинская Е. П.* Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. – 2018. – Т. 8, вып. 1. – С. 6–15. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2018.101
8. *Овчинникова Ю. Г., Селюгина П. Б.* Личностная идентичность: от философских истоков к психологической сущности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9, № 1. – С. 153–161.
9. *Соловьева С. Л.* Идентичность как ресурс выживания // Медицинская психология в России. – 2018. – Т. 10, № 1. – С. 5. DOI: 10.24411/2219-8245-2018-11050
10. *Ковалев В. А.* Русский национализм и национально-государственные интересы России // Политический анализ. – 2011. – № 11. – С. 68–89.
11. *Hale H. E., Laruelle M.* Rethinking Civilizational Identity from the Bottom Up: A Case Study of Russia and a Research Agenda // Nationalities Papers. – 2020. – № 48:3. – P. 585–602. DOI: 10.1017/nps.2019.125
12. *Garbacz P.* A new perspective on criteria of identity // Synthese. – 2022. – № 200:476. DOI: 10.1007/s11229-022-03954-x
13. *Оплетина И. А., Белоусова Н. А.* Выраженность компонентов гражданской идентичности у жителей разных регионов России // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 6. – С. 89–93. DOI: 10.24158/spp.2021.6.14
14. *Эрикссон Э.* Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
15. *Маслова Е. С.* Идентичность в контексте философского дискурса // Культурная жизнь Юга России. – 2018. – № 4 (71). – С. 22–27.
16. *Топанова Г. Т.* Смысловая обусловленность идентичности личности (на примере русских и казахских студентов): специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: дис. ... канд. психол. наук. – Томск, 2015. – 144 с.
17. *Огородникова С. В.* Критериально-измерительный аппарат диагностики сформированности гражданской идентичности сельских школьников // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2017. – № 2(123). – С. 116–125.
18. *Максимова Л. Ю.* Педагогическая система формирования гражданской идентичности обучающихся общеобразовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2021. – 40 с.
19. *Махинин А. Н.* Формирование российской гражданской идентичности старшеклассников во внеучебной деятельности образовательной организации специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2014. – 26 с.
20. *Мокрецова Л. А., Попова О. В., Манузина Е. Б., Новолодская Е. Г.* Гражданская идентичность и формирование патриотизма: концептуальные основы // Гуманизация образования. – 2021. – № 4. – С. 42–55. DOI: 10.24411/1029-3388-2020-10179

References

1. Asmolv, A. G., Karabanova, O. A., Guseltseva, M. S. et al., 2012. Formation of civic identity as a key task of education and socio-cultural modernization of Russia. Moscow: FIED Publ., 252 p. (In Russ.)
2. Makhinin, A. N., Shakurova, M. V., Ostapenko, V. S., 2022. Russian identity today: problems and resources of formation (socio-pedagogical context). Voronezh: VSPU Publ., 188 p. (In Russ.)
3. Karimov, R. R., 2018. Russian civic identity and the institution of globalization: moving together or apart? *Ethnosociety and interethnic culture*, no. 2 (116), pp. 123–132. (In Russ.)
4. Yurchenko, M. A., Bober, A. E., Ustimenko, Ya. I., 2024. Measuring socio-cultural phenomena in education: national identity. *LIFELONG EDUCATION: The 21st Century*, Issue 4 (48). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9985
5. Alekhina, E. V., 2024. Experience of diagnostics of civil self-determination of the individual in the studies of domestic scientists. *Man and society: history and modernity*. Voronezh: VSPU Publ., pp. 3–20. (In Russ.)
6. Maksimova, L. Yu., Ryabova, I. V., 2020. Conceptualizing civic identity, patriotism, civic consciousness and civic competence as components of the civic orientation of personality. *World of Education – Education around the World*, no. 2(78), pp. 146–162. DOI: 10.51944/2073-8536_2020_2_146 (In Russ.)
7. Belinskaya, E. P., 2018. Modern studies of identity: from structural certainty to processuality and incompleteness. *Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology and pedagogy*, vol. 8, issue 1, pp. 6–15. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2018.101 (In Russ.)
8. Ovchinnikova, Yu. G., Selyugina, P. B., 2012. Personal identity: from philosophical origins to psychological essence. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 9, no. 1, pp. 153–161. (In Russ.)
9. Solovieva S. L., 2018. Identity as a resource for survival. *Medical Psychology in Russia*, vol. 10, no. 1, pp. 5. DOI: 10.24411/2219-8245-2018-11050 (In Russ.)
10. Kovalev, V. A., 2011. Russian nationalism and national-state interests of Russia. *Political analysis*, no. 11, pp. 68–89. (In Russ.)
11. Hale, H. E., Laruelle, M., 2020. Rethinking Civilizational Identity from the Bottom Up: A Case Study of Russia and a Research Agenda. *Nationalities Papers*, no. 48:3, pp. 585–602. DOI: 10.1017/nps.2019.125 (In Eng.)
12. Garbacz, P., 2022. A new perspective on criteria of identity. *Synthese*, no. 200:476. DOI: 10.1007/s11229-022-03954-x (In Eng.)
13. Opletina, I. A., Belousova, N. A., 2021. Expression of Components of Civil Identity among Residents of Different Regions of Russia. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, no. 6, pp. 89–93. DOI: 10.24158/sp.2021.6.14 (In Russ.)
14. Erikson, E., 1996. *Identity: Youth and Crisis*. Moscow: Progress Publ., 344 p. (In Russ.)
15. Maslova, E. S., 2018. Identity in the context of philosophical discourse. *Cultural Studies of Russian South*, no. 4 (71), pp. 22–27. (In Russ.)
16. Topanova, G. T., 2015. Semantic determination of personal identity (on the example of Russian and Kazakh students): specialty 19.00.01 “General psychology, personality psychology, history of psychology”: dissertation candidate of psychological sciences. Tomsk, 144 p. (In Russ.)
17. Ogorodnikova, S. V., 2017. Criterial and measuring apparatus for diagnosing the formation of civic identity of rural schoolchildren. *Bulletin of the Academy of Children’s and Youth Tourism and Local History*, no. 2 (123), pp. 116–125. (In Russ.)
18. Maksimova, L. Yu., 2021. Pedagogical system of formation of civic identity of students of general educational organizations of the Ministry of Defense of the Russian Federation: specialty 13.00.01 “General pedagogy, history of pedagogy and education”: abstract doctor of pedagogical sciences. Moscow, 40 p. (In Russ.)
19. Makhinin, A. N., 2014. Formation of Russian civic identity of high school students in extracurricular activities of an educational organization: specialty 13.00.01 “General pedagogy, history of pedagogy and education”: abstract candidate of pedagogical sciences. Belgorod, 26 p. (In Russ.)
20. Mokretsova, L. A., Popova, O. V., Manuzina, E. B., Novolodskaya, E. G., 2021. Civic identity and the formation of patriotism: conceptual foundations. *Humanization of education*, no. 4, pp. 42–55. DOI: 10.24411/1029-3388-2020-10179 (In Russ.)

Информация об авторе

М. В. Шакурова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры социальной педагогики, Воронежский государственный педагогический университет, shakurova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>, Воронеж, Россия

Information about the author

Marina V. Shakurova, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Prof. of the Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, shakurova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4757-8750>, Voronezh, Russia

Статья поступила в редакцию 06.06.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 06.06.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья
УДК 378.147
DOI: 10.15293/1813-4718.2504.04

Медиатехнологии в образовательном пространстве

Михеева Татьяна Борисовна¹, Егорова Екатерина Владимировна¹

¹ Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. В статье рассматривается роль медиатехнологий в современном образовательном пространстве. Представлен теоретико-методологический обзор современных образовательных медиатехнологий и особое внимание уделяется актуализации традиционных методов обучения с помощью применения цифровых инструментов в образовательном процессе и развитию новых форм взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Целью статьи является теоретико-практическое обоснование новых форматов образовательного контента, таких как подкасты, обучающие программы, образовательные платформы, и изучение их влияния на образовательный процесс в целом, а также выявление изменений, которые они вносят в современное образовательное пространство, что позволит определить, какие виды контента наиболее эффективны в различных образовательных условиях.

Методология исследования основана на сравнительном анализе образовательного контента в формате медиатехнологий и аспектов содержания и методов традиционного подхода к обучению. В рамках исследования представлены ключевые тренды в использовании медиатехнологий, такие как моделирование виртуальной и дополненной реальности, онлайн-обучение, геймификация и др. Методами исследования выступили опрос, анкетирование, экспериментально-опытное обучение студентов вуза, а также критический анализ современных видов медиатехнологий на предмет их эффективности. В статье представлен обзор современных практик организации образовательного пространства и реализации обучения как на основе, так и с частичным применением медиатехнологий.

Результаты исследования конкретизируют применение медиатехнологий в образовании и расширяют современное понимание образовательного пространства. В соответствии с поставленной целью исследования и решаемыми задачами результаты исследования позволили установить наиболее эффективные образовательные форматы современных медиатехнологий.

Ключевые слова: медиатехнологии; образовательное пространство; подкасты; веб-конференции; образовательные порталы; цифровая грамотность

Для цитирования: Михеева Т. Б., Егорова Е. В. Медиатехнологии в образовательном пространстве // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 42–51. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.04>

Scientific article

Media Technologies in the Educational Expense

Tatiana B. Mikheeva¹, Ekaterina V. Egorova¹

¹ Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

Abstract. The article examines the role of media technologies in the modern educational expense. The article presents a theoretical and methodological overview of modern educational

© Михеева Т. Б., Егорова Е. В., 2025

media technologies and pays special attention to the actualization of traditional teaching methods through the use of digital tools in the educational process and the development of new forms of interaction between subjects of the educational process.

The purpose of the article is to provide theoretical and practical substantiation of new educational content formats, such as podcasts, training programs, educational platforms, and their impact on the educational process as a whole, as well as to identify the changes they bring to the modern educational expense, which will allow us to determine which types of content are most effective in various educational settings.

The research methodology is based on a comparative analysis of educational content in the format of media technologies and aspects of the content and methods of the traditional approach to learning. The study presents key trends in the use of media technologies, such as virtual and artificial reality modelling, online learning, gamification, and others. The research methods were a survey, questionnaires, experimental and experimental training of university students, as well as a critical analysis of modern types of media technologies for their effectiveness. The article provides an overview of modern practices in the organization of educational expense and the implementation of education, both on the basis and with partial application of media technologies.

The results of the study specify the use of media technologies in education and expand the modern understanding of the educational expense. In accordance with the stated purpose of the study and the tasks being solved, the results of the study made it possible to establish the most effective educational formats of modern media technologies.

Keywords: media technologies; educational expense; podcasts; web conferences; educational portals; digital literacy

For citation: Mikheeva, T. B., Egorova, E. V., 2025. Media technologies in the educational expense. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 42–51. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.04>

Введение. Постановка проблемы.

С развитием цифровых технологий и интернет-ресурсов медиатехнологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Они открывают новые горизонты для обучения и преподавания, однако с их внедрением возникают и значительные проблемы, требующие решения.

Одной из наиболее острых проблем является недостаточная техническая оснащенность учебных заведений. Многие образовательные учреждения не имеют необходимой инфраструктуры для полноценного внедрения медиатехнологий, что в свою очередь ограничивает доступ студентов к цифровым ресурсам. Кроме того, отсутствие высокоскоростного интернета в отдельных регионах затрудняет реализацию онлайн-обучения.

Необученность и недостаточная подготовка преподавателей в области использования медиатехнологий является другой значительной проблемой. Многие пре-

подаватели не обладают необходимыми навыками и знаниями для эффективного использования современных медийных инструментов и платформ, что может привести к неэффективной интеграции технологий в учебный процесс.

Сопротивление изменениям со стороны как преподавателей, так и студентов также играет важную роль. Нежелание или страх перед использованием новых технологий может обуславливать неэффективное внедрение медиатехнологий, а также снижать эффект от их использования.

Существует несколько аспектов применения медиатехнологий в образовании. Одним из них является качество контента, который создается и используется в образовательных медиатехнологиях, а также необходимость в создании высококачественных, актуальных и полезных образовательных ресурсов требует значительных усилий со стороны разработчиков и преподавателей, которые могут отсутствовать из-

за недостатка времени или квалификации. Другим аспектом является вопрос о мотивации студентов к обучению с использованием медиатехнологий. Хотя медиатехнологии способны сделать обучение более интерактивным и увлекательным, не все студенты проявляют активность и стремление участвовать в образовательном процессе, что может быть связано с недостаточной вовлеченностью или перегрузкой информацией. И третьим важным аспектом является этический вопрос, связанный с использованием медиатехнологий. Защита персональных данных, авторские права на контент, а также вопросы кибербезопасности актуализируют необходимость разработки четких норм и правил для использования медиатехнологий в образовательной среде.

Таким образом, постановка проблемы медиатехнологий в образовательном пространстве ставит перед нами необходимость анализа и поиска путей решения указанных вызовов.

Целью данного исследования является изучение новых форматов образовательного контента, таких как подкасты, обучающие программы, образовательные платформы, и их влияния на образовательный процесс в целом, а также выявление изменений, которые они вносят в современное образовательное пространство, что позволит определить, какие виды контента наиболее эффективны в различных образовательных условиях.

Задачами исследования являются оценка уровня цифровой грамотности как среди преподавателей, так и среди студентов, что поможет выявить потребности в обучении и соответствующих ресурсах, необходимых для успешного внедрения медиатехнологий в образовательный процесс и выявление того, как медиатехнологии влияют на методики преподавания и учебные результаты. Также в исследование был включен анализ успешных практик внедрения технологий и их воздействие на обучающихся.

Обзор научной литературы по проблеме. Научный дискурс и современные опытно-экспериментальные исследования показывают, что внедрение медиатехнологий в образовательный процесс положительно сказывается на успеваемости студентов. Например, в работах [1–3] рассматриваются теории мультимедийного обучения, которые подтверждают, что использование аудиовизуальных материалов способствует лучшему усвоению информации.

Медиатехнологии, такие как онлайн-платформы и интерактивные приложения, значительно повышают вовлеченность студентов. В ряде работ [4; 5] обсуждается, как использование социальных медиа и мобильных приложений в образовании способствует активному участию учащихся в учебном процессе.

Персонализированное обучение с использованием медиатехнологий позволяет адаптировать образовательный контент под потребности и интересы отдельных студентов. В исследовании [6] поднимаются вопросы создания адаптивных образовательных систем, которые предлагают индивидуализированные маршруты обучения на основе данных о прогрессе студента.

Также, несмотря на очевидные преимущества, использование медиатехнологий в образовании сталкивается с различными проблемами и вызовами. Например, во многих рассмотренных нами работах [7–9] ставятся проблемы технического и этического характера, нехватка оборудования и недостаточная цифровая грамотность, а также сопротивление дорогостоящим проектам со стороны образовательных учреждений.

Медиатехнологии охватывают широкий спектр инструментов и технологий, которые используются для создания, распространения и потребления медиаконтента. Разработка проекта в области медиатехнологий может включать в себя создание

обучающих программ, платформ для распространения контента или новых медийных форматов. Основной задачей современного образования в области когнитивного развития является формирование интеллектуальной самостоятельности и умения отбирать информацию и знания, необходимые для решения различных (в том числе образовательных) задач и достижения целей. Современное образовательное пространство постоянно изменяется под воздействием новых технологий и инновационных подходов. Важным компонентом этих изменений являются медиатехнологии, которые охватывают широкий спектр инструментов и методов, используемых для создания, распространения и потребления информации.

Медиатехнологии становятся необходимой частью процесса отбора и получения информации. Медиатехнологии – это один из способов коммуникации, условие жизнедеятельности человека. Следовательно, их использование приводит к повышению качества образования – совершенствованию методов обучения: повышению мотивации учащихся, экономии учебного времени, более глубокому усвоению материала, за счет воздействия сразу на несколько органов чувств, организации учебных занятий через локальную сеть, внедрению дистанционных материалов и электронное обучение. Медиатехнологии играют ключевую роль в образовательном процессе, обеспечивая доступ к разнообразным ресурсам, способствующим обучению. Они позволяют улучшить доступ к информации, стимулировать взаимодействие, персонализировать обучение.

Медиатехнологии активно влияют на современную картину мира. Уже в XX веке различные виды технологий оказались в центре изучения как технических дисциплин, так и естественных и социальных, поскольку все это напрямую относится к сфере материальной культуры. Российский исследователь П. К. Энгельмейер опреде-

ляет развитие технологий на рубеже XIX и XX веков следующим образом: благодаря своим устройствам технология укрепила наш слух, зрение, силу и ловкость, сократила расстояния и время и в целом повысила производительность труда. Наконец, облегчая удовлетворение потребностей, она тем самым способствует рождению новой техники, покоряющей пространство и время, материю и власть, и сама служит той силой, которая неудержимо гонит вперед колесо прогресса [10–14]. Эти утверждения верны и соответствуют возможностям, которые предоставляют современные медиатехнологии.

Медиатехнологии являются одним из ключевых элементов современного образовательного процесса. В своих работах ряд авторов [15–17] подробно рассматривают аспекты поликультурного образовательного пространства, включая интерактивные медиатехнологии, мультимедийные ресурсы и образовательные платформы.

Материалы и методы исследования. Критический анализ геймификации, интерактивных приложений и других методов, создающих привлекательную учебную среду, позволяет выявить барьеры и вызовы внедрения медиатехнологий в образовательное пространство. Были проведены анализ и обобщение научной литературы по проблеме, экспертная оценка, методы качественной и количественной обработки полученных данных, содержательная интерпретация результатов и выводов.

Для сбора количественных данных о распространенности медиатехнологий среди студентов и преподавателей, а также их влияния на успеваемость использовались опросники.

Анализ существующих учебных материалов и ресурсов (онлайн-курсов, обучающих приложений, учебников) позволил изучить, как именно используются медиатехнологии в образовательной практике и какие инновации внедряются. Использование статистических данных, таких как ре-

зультаты экзаменов, успеваемость студентов до и после внедрения медиатехнологий, позволяет оценить их влияние на качество образовательного процесса, а их обработка с помощью программного обеспечения для создания и анализа данных (SPSS, Excel) помогла в обработке собранной информации и выделении статистически значимых результатов.

Материалы и методы исследования медиатехнологий в образовательном пространстве представляют собой многообразие инструментов, которые позволяют исследователям изучать влияние технологий на обучение. Комбинирование как количественных, так и качественных методов дает возможность получить более полное и глубокое понимание этой важной темы и выработать рекомендации по эффективному использованию медиатехнологий в образовательной среде.

Программа исследования. На первом этапе было проведено исследование контекста и сформулирована основная проблема – определить, какие именно медиатехнологии планируется рассматривать в рамках данного исследования (онлайн-курсы, интерактивные платформы, обучающие приложения), и исследовать текущее состояние образовательного процесса вуза (методы обучения, цифровая грамотность участников, наличие технического оборудования).

На втором этапе проводился сбор информации с помощью проведения опро-

сов, интервью и фокус-группы с преподавателями и студентами для сбора мнений и ожиданий по поводу внедрения медиатехнологий в образовательный процесс, также были изучены существующие образовательные ресурсы и практики современного образовательного пространства, имеющие отношение к медиатехнологиям. Это такие методы, как использование подкастов, учебных онлайн-платформ, средств визуализации, инфографики, веб-конференций, соцсетей, геймификации и генеративного искусственного интеллекта, систем виртуальной реальности. Затем был проведен анализ полученных результатов, который послужил основой систематизации данных для выявления основных потребностей и проблем, с которыми сталкиваются участники образовательного процесса с применением медиатехнологий.

Третий этап исследования на основе организованной сессии по генерации идей с участниками исследования (преподаватели, администраторы, студенты) для обсуждения возможностей внедрения медиатехнологий стал базой для создания альтернативных решений. Результаты данного обсуждения и рассмотрение различных подходов к внедрению медиатехнологий, таких как смешанное обучение, геймификация, создание саморазвивающихся онлайн-курсов, помогло определить наиболее эффективные виды медиатехнологий в различных образовательных контекстах (табл. 1).

Таблица 1

Эффективность медиатехнологий в образовательном пространстве вуза

Вид	Примеры	Контекст	Эффективность
1	2	3	4
Онлайн-курсы и платформы для дистанционного обучения	Coursera, edX, Udemy	Дистанционное обучение и смешанное обучение	Предоставляют доступ к образовательным ресурсам для широкого круга. Позволяют учиться в удобное время и темпе. Обеспечивают разнообразие тем и качественных материалов

1	2	3	4
Интерактивные платформы	Kahoot!, Quizlet, Nearpod	Преподавание в классе и взаимодействие с учащимися	Стимулируют активное участие и вовлечение студентов через игры и викторины. Позволяют быстро проверять понимание материала. Упрощают обратную связь и взаимодействие между учениками и преподавателями
Видеоуроки и потоковое видео	Rutube, Сферум, VK Звонок	Обучение как в классе, так и дистанционно	Обеспечивают визуальное представление сложных концепций. Создают возможность для общения студентов и преподавателей в реальном времени
Геймификация	Classcraft, Duolingo	Обучение языкам, математике и другим предметам	Увеличивает мотивацию и вовлеченность студентов. Превращает обучение в интересный и игровой процесс. Обеспечивает немедленную обратную связь и поощрения за достижения
Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR)	Google Expeditions, Oculus for Business	Практическое обучение, специализированные курсы, STEM-образование	Обеспечивает уникальный опыт погружения в изучаемую тематику. Позволяет проводить симуляции и практические занятия в безопасной среде. Стимулирует интерес и способствует глубинному пониманию предмета
Мобильные приложения	Moodle, Edmodo, Remind	Обучение «на ходу», коммуникация	Упрощают доступ. Стимулируют взаимодействие между студентами и преподавателями через уведомления. Позволяют отслеживать успеваемость и прогресс
Образовательные блоги и онлайн-журналы	Edutopia, TeachThought	Профессиональное развитие преподавателей, обмен опытом	Служат платформой для обмена идеями и ресурсами между преподавателями. Обеспечивают доступ к актуальным исследованиям и методикам

На четвертом этапе был разработан подробный план внедрения медиатехнологий, включая временные рамки, ответственных лиц, необходимые ресурсы и этапы, а также идентифицированы возможные риски и разработаны стратегии их минимизации. Затем была подготовлена презентация по разъяснению проблем внедрения и использования медиатехнологий в образовательном пространстве вуза, предложено решение и план внедрения, а также обо-

снован выбор технологий. Перед заинтересованными слушателями (администрация, преподаватели, студенты) была проведена презентация и получена обратная связь.

На последнем, пятом этапе, были установлены критерии и показатели для оценки успешности внедрения медиатехнологий и оценена эффективность их внедрения в образовательное пространство вуза. Затем на протяжении четырех лет проводился регулярный мониторинг процесса внедрения

и вносились необходимые коррективы на основе обратной связи и анализа данных.

Результаты исследования, обсуждение. Медиатехнологии на современном этапе развития образовательных подходов являются актуальным аспектом формирования и развития образовательного пространства в вузе. Со стороны организации обучения особый интерес вызывают такие форматы образовательного контента как учебные подкасты, обучающее программное обеспечение на основе смешанного обучения, нейросетевых технологий и учебных тренажеров. Данные форматы изменяют традиционные подходы к обучению и создают новые перспективы для интенсификации и персонализации обучения. Проведенное исследование позволило представить результаты, охватывающие новые форматы и их влияние на образовательный процесс, а также в соответствии с критерием эффективности позволило выявить наиболее полезные форматы для различных процессов, проходящих в образовательном пространстве вуза.

В ходе исследования был проведен критический анализ результатов применения учебных подкастов, а также проведен мониторинг результатов опросников обучающихся и научно-педагогических работников вуза. Отмечая положительное влияние данного формата, мы отметили в первую очередь доступность информации и глубину вовлеченности обучающихся при использовании подкастов в образовательных целях. Например, подкасты в профессиональных сферах являются удобным форматом, позволяющим получать актуальную и современную информацию в процессе образования. Согласно результатам проведенных опросов, 65 % студентов отметили, что использование учебных подкастов в свободное время позволяет им глубже погружаться в профессиональную тематику и они демонстрируют более высокий уровень вовлеченности и понимания профессиональной тематики по сравнению

с традиционными лекционными форматами.

При использовании такого формата, как применение обучающих программ, включая различные формы получения образования, обучающиеся также демонстрируют высокую степень вовлеченности, так как используют элементы геймификации практических заданий. Согласно полученным данным, 70 % студентов отмечают повышение уровня успеваемости по различным дисциплинам благодаря адаптивному программному обеспечению, которое подстраивается под необходимый им уровень знаний и скорость усвоения материала. Обучающие программы наиболее эффективны в изучении теоретических дисциплин, за счет того, что наглядно демонстрируют связь теории с практикой и позволяют уточнить и развить такие навыки, как критическое и аналитическое мышление.

Использование образовательных платформ показало следующие главные итоги. Образовательные платформы обеспечивают необходимый и своевременный доступ к разнообразным дисциплинам и позволяют студентам выбрать материалы в соответствии со своими интересами. Важным аспектом, положительно влияющим на образовательное пространство в целом, является возможность получения обратной связи от преподавателей, администрации, сотрудников и обучающихся университета, что позволяет значительно увеличить мотивацию, способствовать лучшему усвоению информации и развивать командные навыки работы и профессиональные компетенции. Образовательные платформы эффективны для обучения студентов всех возрастов и способствуют созданию профессиональных и научных сообществ, что является актуальным и значимым направлением развития образовательного пространства вуза.

Также важным положительным аспектом применения медиатехнологий в образовательном пространстве является высокая доступность контента для различных групп населения, включая людей с ограниченны-

ми возможностями здоровья и обучающихся из удаленных регионов. Переход к новым форматам организации образовательного контента способствует смещению акцента с традиционных видов на интерактивные формы и практическое обучение. Использование смешанного обучения оказывает положительную динамику в развитии гибридных методов и применении комбинированных подходов к обучению, что позволит улучшить общую эффективность образовательного пространства. Активное использование новых медиаформатов предполагает постоянное развитие цифровых компетенций не только обучающихся, но и педагогов, а также умения адаптировать различный контент под разные медиатехнологии.

Заключение. Исследование новых форматов образовательного контента показало, что такие форматы, как образовательные подкасты, обучающие программы, образовательные платформы и другие, оказывают значительное положительное влияние на весь образовательный процесс. Эти форматы способствуют повышению мотивации обучения, аксиологическим аспектам образовательного процесса в целом. Фор-

маты медиатехнологий в образовательном пространстве вуза способствуют повышению заинтересованности студентов, их успеваемости, перемещению их в разряд конкурентноспособных молодых специалистов, владеющих актуальной профессиональной информацией, освоивших гибкие навыки и имеющих высокий уровень цифровой грамотности одновременно. Сочетание таких компетенций является важным аспектом подготовки студентов вуза и немалый вклад в их формирование и развитие вносят современные медиатехнологии и их эффективное использование в образовательном пространстве. Определение наиболее эффективных видов образовательного контента в различных педагогических условиях позволило в ходе нашего исследования адаптировать подходы к обучению и создавать инклюзивную и интерактивную образовательную среду вуза.

Следует отметить, что возможности современных медиатехнологий как в школьном, так и в профессиональном образовании безграничны. Их эффективная реализация зависит от сформированных информационных и медиатехнологических компетенций субъектов образовательного процесса.

Список источников

1. Lopatukhina T., Egorova E., Sizyakina V. Pedagogical management in the virtual information and educational environment of the university // ICERI2020. – 2020. – P. 2779–2785.
2. Bylkova S., Shalkov D. TV and Internet interviews in the structure of media education: Transformation of the ontological paradigm // E3S Web of Conferences 210, 18010 (2020). – 2020. – P. 1–10.
3. Fedorov A. V., Novikova A. A. Electronic scientific library “Media Education”: the beginning of the way // Media Education. – 2008. – № 4. – P. 14–22.
4. Alekseichik T. V., Vitchenko O. V., Groshhev A. R., Sakharova L. V. Methodology for determining the effectiveness of digital educational resources based on data analysis and fuzzy logic // Vestnik of Rostov State University of Economics (RINH). – 2019. – № 4 (68). – P. 68–73.
5. Asten T., Rynkevich A., Karpova A. Technology for distant examinations in a foreign language at a university. ICERI-2020 Proceedings. – 2020. – P. 38–45.
6. Shkil T., Belikova T. Organization of distance learning on the base of information and digital technologies // E3S Web of Conferences. – 210, 18008 (2020). – ITSE-2020. – P. 1–9.
7. Engelmeyer P. K. New direction in Higher Technical Education // Technical collection and bulletin of industry 1900. – № 6. – P. 186–187.
8. Cvetković B. N., Stošić L., Belousova A. Media and information literacy-the basis for applying digital technologies in teaching from the discourse of educational needs of teachers, Croatian Journal of Education – Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje. – 2018. – Vol. 20 (4). – P. 1089–1114.
9. Mikheeva T., Pankova V. On the theory of

innovative education. 14-th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness // E3S Web of Conferences. – 2021. – № 273 (55) 1211. – P. 1–6.

10. Астахов А. П. Новейший психолого-педагогический словарь. – М.: Современная школа, 2010. – 928 с.

11. Киселев Г. М., Бочкова Р. В. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. – 304 с.

12. Гинецкий В. И. Проблемы структуры образовательного пространства // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 10–15.

13. Михеева Т. Б. Образовательное пространство как феномен культуры и «место» формирования личности // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2017. – Т. 12, № 6. – С. 68–73.

14. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

15. Шалаев И. К., Верева А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства // Педагог: наука, технология, практика. – 1998. – С. 3–12.

16. Molokova A. V., Bulankina N. E. Methodological Support for Educators: Recurrent Professional Development Perspectives In the Aspect of Distance Learning // Педагогический ИМИДЖ. – 2020. – Vol. 14, no. 4 (49). – P. 648–657. – EDN VEPOCI.

17. Буланкина Н. Е., Полянкина С. Ю. Развитие полиязыковой культуры личности средствами социальной сети Facebook // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 33–38. – EDN OCCEJN.

18. Буланкина Н. Е. Интеллектуальная составляющая непрерывного поликультурного образования личности // Идеи и идеалы. – 2023. – Т. 15, № 4-1. – С. 167–182. – DOI: 10.17212/2075-0862-2023-15.4.1-167-182. – EDN OLQTXK.

References

1. Lopatukhina, T., Egorova, E., Sizyakina, V., 2020. Pedagogical management in the virtual information and educational environment of the university. ICERI2020: Proceedings, pp. 2779–2785 (In Eng.)

2. Bylkova, S., Shalkov, D., 2020. TV and Internet interviews in the structure of media education: Transformation of the ontological paradigm. E3S Web of Conferences 210, 18010, ITSE-2020, pp. 1–10. (In Eng.)

3. Fedorov, A. V., 2008. Electronic scientific library “Media Education”: the beginning of the way. Media Education, no. 4, pp. 14–22. (In Eng.)

4. Alekseichik, T. V., Vitchenko, O. V., Groshchev, A. R., Sakharova, L. V., 2019. Methodology for determining the effectiveness of digital educational resources based on data analysis and fuzzy logic. Vestnik of Rostov State University of Economics (RINH), no. 4 (68), pp. 68–73. (In Eng.)

5. Asten, T., Rynkevich, A., Karpova, A., 2020. Technology for distant examinations in a foreign language at a university, ICERI-2020 Proceedings, pp. 38–45. (In Eng.)

6. Shkil, T., Belikova, T., 2020. Organization of distance learning on the base of information and digital technologies. ITSE-2020, vol. 210 18008, pp. 1–9. (In Eng.)

7. Engelmeyer, P. K., 1900. New direction in Higher Technical Education. Technical collection and bulletin of industry, no. 6, pp. 186–187. (In Russ.)

8. Cvetković, B. N., Stošić, L., Belousova, A., 2018. Media and information literacy-the basis for applying digital technologies in teaching from the discourse of educational needs of teachers. Croatian Journal of Education – Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, vol. 20 (4), pp. 1089–1114. (In Eng.)

9. Mikheeva, T., Pankova, V., 2021. On the theory of innovative education. 14-th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, ITE-2021, E3S Web of Conferences, vol. 273 (55) 1211, pp. 1–6. (In Eng.)

10. Astakhov, A. P., 2010. The newest psychological and pedagogical dictionary. Moscow: Modern School, 928 p. (In Russ.)

11. Kiselev, G. M., Bochkova, R. V., 2012. Information technologies in pedagogical education: textbook, Moscow: Publishing and Trading Corporation “Dashkov and K”, 304 p.

12. Ginetsinsky, V. I., 1997. Challenges in structuring of educational expanse. Pedagogika, no. 3, pp. 10–15. (In Russ.)

13. Mikheeva, T. B., 2017. Educational ex-

- pense as a phenomenon of culture and “place” of personality formation. Scholars’ Notes of Zabai-kalsky State University, vol. 12, no. 6, pp. 68–73. (In Russ.)
14. Yasvin, V. A., 2001. Educational environment: from modeling to designing. Moscow: Smysl Publ., 365 p. (In Russ.)
15. Shalaev, I. K., Veryaev, A. A., 1998. From educational environments to educational expanse: concept, formation, properties. Pedagogy: science, technology and practice, no. 4, pp. 3–12. (In Russ.)
16. Molokova, A. V., Bulankina, N. E., 2020. Methodological support for teachers: prospects for continuous professional development in the aspect of distance learning. Pedagogical image, vol. 14, no. 4 (49), pp. 648–657. (In Eng.)
17. Bulankina, N. E., Polyankina, S. Y., 2011. Development of multilingual culture of personality by means of the social network Facebook. Foreign languages at school, no. 6, pp. 33–38. (In Russ.)
18. Bulankina, N. E., 2023. The intellectual component of continuous multicultural education of a personality. Ideas and Ideals, vol. 15, no. 4-1, pp. 167–182. (In Russ.)

Информация об авторах

Т. Б. Михеева, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Интегративная и цифровая лингвистика», Донской государственный технический университет, mitata.m@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9773-1368>, Ростов-на-Дону, Россия

Е. В. Егорова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Интегративная и цифровая лингвистика», Донской государственный технический университет, kuksa2@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0868-9311>, Ростов-на-Дону, Россия

Information about the authors

Tatiana B. Mikheeva, Dr. Sci. (Pedag.), Prof. of the Department of «Integrative and Digital Linguistics», Don State Technical University, mitata.m@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9773-1368>, Rostov-on-Don, Russia

Ekaterina V. Egorova, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of the Department of «Integrative and Digital Linguistics», Don State Technical University, kuksa2@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0868-9311>, Rostov-on-Don, Russia

Статья поступила в редакцию 25.05.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 25.05.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 37.018

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.05

Использование цвета в иллюстрированных книгах Сюна Ляна в рамках художественного и педагогического анализа

Ян Сюэтин¹, Казакова Наталья Юрьевна¹

¹ Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина, Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию использования цвета в иллюстрированных книгах китайского художника и писателя Сюна Ляна с позиций художественного анализа и педагогического потенциала. Цвет рассматривается как активный участник визуального повествования, способный создавать эмоциональный фон, подчеркивать смысловые акценты и усиливать взаимодействие текста с изображением. В процессе изучения проанализированы ключевые аспекты: общая цветовая тональность, способы выразительности, цветовые сочетания и их эмоциональное воздействие на читателя. Иллюстрации в книгах Сюна Ляна несут не только эстетическую, но и воспитательную функцию, формируя у ребенка навыки визуальной интерпретации, эмоциональной отзывчивости и культурного восприятия образов.

Цвет в работах художника рассматривается в контексте китайской традиционной философии, где каждый оттенок несет символическую нагрузку и отражает особенности восприятия мира. Цветовая палитра становится не просто средством украшения, а инструментом визуального мышления, через который автор транслирует смыслы, настроение и культурные коды. Материалом для анализа служит серия авторских книг, отличающихся высоким уровнем художественного исполнения и глубоким смысловым наполнением. Особое внимание уделено тому, как цвет помогает ребенку идентифицировать эмоциональные состояния героев, осмысливать сюжетные повороты и формировать личностное отношение к происходящему. Рассматриваются также перекрестные связи между визуальными и когнитивными механизмами восприятия, формирующими целостную картину восприятия художественного текста.

Исследование может быть полезным для специалистов в области визуальной педагогики, преподавателей начальных классов, методистов, а также всех, кто интересуется интеграцией художественных средств в образовательную практику и развитием визуального мышления у детей.

Материал адресован педагогам, занимающимся визуальным воспитанием, иллюстраторам детских книг, преподавателям китайского языка и культуры, а также студентам и исследователям, работающим в сфере детской литературы, арт-образования и кросс-культурной коммуникации.

Ключевые слова: Сюн Лян; цвет; иллюстрированная книга; визуальное восприятие; детская литература; художественный анализ; педагогический потенциал; эмоциональный интеллект; визуальная грамотность; китайская культура

Для цитирования: Ян Сюэтин, Казакова Н. Ю. Использование цвета в иллюстрированных книгах Сюна Ляна в рамках художественного и педагогического анализа // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 52–62. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.05>

Use of Color in Illustrated Books by Xiong Liang: an Artistic and Pedagogical Analysis

Yang Xueting¹, Natalia Yu. Kazakova¹

¹ Russian State University named after A. N. Kosygin, Moscow, Russia

Abstract. The article explores the use of color in illustrated books by Chinese artist and author Xiong Liang from the perspectives of artistic analysis and pedagogical potential. Color is viewed as an active participant in visual storytelling, capable of creating an emotional atmosphere, emphasizing semantic accents, and enhancing the interaction between text and image. The study analyzes key aspects such as overall color tonality, means of expressiveness, color combinations, and their emotional impact on the reader. Illustrations in Xiong Liang's books serve not only an aesthetic but also an educational function, fostering in children the skills of visual interpretation, emotional responsiveness, and cultural perception of images.

In the artist's work, color is examined within the framework of traditional Chinese philosophy, where each shade carries symbolic meaning and reflects the particularities of perceiving the world. The color palette becomes not merely decorative but a tool of visual thinking through which the author conveys meanings, moods, and cultural codes. The material for analysis consists of a series of original books distinguished by a high level of artistic execution and profound conceptual content. Special attention is given to how color helps children recognize characters' emotional states, comprehend narrative shifts, and develop a personal connection to the storyline. The study also considers the interrelation between visual and cognitive mechanisms of perception that contribute to the integrated experience of understanding an artistic text.

This research may be valuable for specialists in visual pedagogy, primary school teachers, methodologists, as well as those interested in integrating artistic tools into educational practice and fostering visual thinking in children.

The material is addressed to educators engaged in visual development, children's book illustrators, teachers of Chinese language and culture, as well as students and researchers working in the fields of children's literature, art education, and cross-cultural communication.

Keywords: Xiong Liang; color; illustrated book; visual perception; children's literature; artistic analysis; pedagogical potential; emotional intelligence; visual literacy; Chinese culture

For citation: Yang, Xueting, Kazakova, N. Yu., 2025. Use of color in illustrated books by xiong liang: an artistic and pedagogical analysis. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 52–62. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.05>

Введение. В последние десятилетия в Китае наблюдается стремительное развитие оригинальной детской иллюстрированной литературы. Если ранее большинство книг с иллюстрациями для детей импортировались из Японии, Европы или США, то сегодня все больше авторов и художников создают произведения, отражающие национальную культуру, мировоззрение и художественные традиции Китая. Одним из наиболее ярких представителей этого движения является Сюн Лян – иллю-

стратор и автор, чьи работы отличаются глубоким эстетическим содержанием и выразительным визуальным стилем. В этой связи актуальным становится исследование творчества художника именно в педагогическом и художественном аспектах, что предполагает изучение воспитательного потенциала и особенностей художественного оформления, в частности, использования цвета в детских иллюстрированных книгах.

Сюн Лян активно использует традиционные китайские образы и культурные мо-

тивы, сочетая их с современными художественными средствами. Особое место в его творчестве занимает цвет – как инструмент художественной выразительности и как средство эмоционального воздействия. В его книгах цвет не только сопровождает сюжет, но и выполняет важную смысловую функцию: формирует атмосферу, раскрывает характеры героев и подчеркивает драматургию событий.

На сегодняшний день исследования творчества Сюна Ляна преимущественно фокусируются на философских аспектах его книг, особенностях китайского художественного стиля и проявлении национальной культуры в визуальном повествовании. Так, например, в ряде работ анализируется «философское содержание и художественные особенности китайского стиля в иллюстрациях Сюна Ляна, исходя из их эстетических характеристик» [1; 2], а также «проявление традиционной культуры в визуальном повествовании книг Сюна Ляна и других отечественных иллюстрированных изданий» [3]. Эти исследования подчеркивают значимость визуально-текстовой взаимосвязи в контексте «китайского вкуса». Однако при всем этом в научной литературе до сих пор отсутствует глубокий и целенаправленный анализ использования цвета в его книгах.

Цель статьи. Наряду с художественным значением, использование цвета в книгах Сюна Ляна обладает и педагогическим потенциалом. Цвет способен формировать эмоциональную отзывчивость у ребенка, развивать его способность к интерпретации визуальных символов и углублять понимание содержания произведения. В условиях современного образования, ориентированного на развитие креативного мышления и эмоционального интеллекта, иллюстрированные книги становятся мощным инструментом воспитания. Анализ цвета в иллюстрациях может быть включен в образовательный процесс как элемент визуальной грамотности, эстетическо-

го воспитания и культурного осмысления.

Настоящее исследование направлено на всесторонний анализ использования цвета в произведениях Сюна Ляна с двух точек зрения – художественной и педагогической. Основная цель – выявить, каким образом цвет функционирует в иллюстрированных книгах, как он влияет на восприятие и какие возможности предоставляет для воспитательной и учебной деятельности.

Анализ проводится на основе серии книг Сюна Ляна и охватывает такие аспекты, как цветовая тональность, сочетания, выразительность, эмоциональная нагрузка и символика цвета в китайской культурной традиции. Исследование направлено на изучение художественных особенностей использования цвета в книгах Сюна Ляна и анализ его педагогической ценности в контексте визуального воспитания и развития эмоционального интеллекта у детей.

Научная новизна исследования заключается в целенаправленном комплексном анализе использования цвета в иллюстрированных книгах Сюна Ляна с художественной и педагогической точек зрения. Впервые цвет рассматривается не только как элемент визуального оформления, но и как самостоятельный носитель смысла, влияющий на эмоциональное и когнитивное развитие ребенка. Исследование также выявляет потенциал цветовых решений как инструмента визуального воспитания в контексте китайской культурной традиции.

Обзор литературы. В изобразительном искусстве цвет выступает не как дополнительный элемент композиции, а как одна из его структурообразующих основ. Он определяет восприятие формы, глубины и иерархии визуальных элементов, а также модулирует временную и пространственную организацию изображения. Согласно концепциям визуальной грамотности, предложенным Faramarz Malekian и др., зрительное восприятие включает в себя как базовые элементы (точка, линия, уро-

вень, объем), так и визуальные качества (баланс, гармония, ритм, композиция), и именно цвет выполняет роль медиатора между этими уровнями визуальной информации [4]. Особенно значимо то, что цвет в иллюстрации активизирует процессы избирательного восприятия и направляет когнитивное внимание читателя. Это подтверждается также в современных исследованиях визуального дизайна, где подчеркивается его способность вызывать первичные аффективные реакции, что, в свою очередь, определяет последующую когнитивную обработку визуального сигнала [5]. Таким образом, цвет в детской иллюстрированной книге не может рассматриваться исключительно как эстетический фактор – он является носителем семантической, аксиологической и перцептивной информации.

Современные педагогические исследования фиксируют устойчивую взаимосвязь между цветовой организацией визуального контента и формированием эмоционально-чувственной сферы ребенка. Цветовое поле иллюстрации способно запускать сложные психофизиологические механизмы, включая кожно-оптическое восприятие и аффективные ответы, даже при отсутствии зрительного контакта с цветом [6]. Эмпирические данные показывают, что теплые цвета (желтый, красный) ассоциируются с активностью, инициативностью и коммуникативной открытостью, в то время как холодные тона вызывают состояния сосредоточенности, интроспекции или тревожности.

В контексте детской иллюстрированной книги, особенно при анализе произведений Сюна Ляна, цвет становится важнейшим средством педагогического моделирования: он направляет восприятие, формирует эмоциональный отклик, стимулирует эмпатию и способствует развитию образного мышления. Как подчеркивает М. А. Алуева, именно иллюстрация в детской книге, а не текст, формирует первичную картину мира у ребенка и становится основой его эсте-

тического и эмоционального восприятия действительности [7].

Н. С. Бейнарис, рассматривая функции иллюстрации в учебной книге, указывает на то, что зрительные элементы, особенно цвет, способны не просто сопровождать текст, а конструировать когнитивные модели восприятия, активизировать метафорическое мышление и даже быть катализатором самостоятельной интерпретации художественного материала [8]. В таком контексте использование цвета в книгах Сюна Ляна может рассматриваться как форма педагогической стратегии, направленной на внутреннее формирование личностной системы ценностей, чувств и ассоциаций.

Методология и методы исследования. В данной работе применяется метод качественного контент-анализа. Объектом исследования выступают авторские иллюстрированные книги Сюна Ляна, которые рассматриваются с двух позиций – художественной и педагогической. Анализ проводится по четырем основным направлениям: общая цветовая тональность (в том числе цвет обложки, шрифта и фактуры), цветовые сочетания, способы цветовой выразительности и эмоционально-смысловая нагрузка цвета. Исследование опирается на визуальное наблюдение, описательный и интерпретационный анализ иллюстраций, а также на сопоставление художественных решений с культурными и психологическими аспектами восприятия цвета [7; 9].

Результаты исследования. Иллюстрированная книга Сюна Ляна сразу же производит впечатление благодаря своей общей цветовой тональности. Через цвета иллюстратор передает не только фон сюжета, но и общее настроение книги. Как отмечено в исследовании: «Использование цвета иллюстратором имеет первостепенное значение – зачастую именно по цвету мы можем определить художественный стиль книги» [10]. Яркие оттенки создают атмосферу радости, тогда как тусклые и мрачные – грусти и тревоги. Визуальное воспри-

ятие книги у читателя формируется через цвет обложки, цвет шрифта и фактурную передачу изображения.

В книге «Туэръе» (букв. – «Заяц-Божество») (рис. 1) Сюн Лян использует серую гамму: на обложке изображен грустный персонаж в картонной коробке на фоне безликого города. Такая композиция символизирует одиночество героя и его поиск дома или ребенка. Напротив, «Маленький Няньшоу» (рис. 2) оформлен в теплых розоватых тонах: улыбающийся персонаж на фоне хол-

ма сразу создает ощущение уюта и праздника. Сюн Лян также активно применяет цвет в текстовом оформлении. Например, название «Прогулка с ветром» (рис. 3) выполнено зеленым цветом, что подчеркивает весеннюю атмосферу. В «Маленьком Няньшоу» заголовок красный – он подчеркивает новогоднюю тематику. А в «Туэръе», несмотря на доминирующий серый цвет, шрифт выполнен в желтом, символизируя свет и надежду – тонкий намек на счастливый финал.



Рис. 1. Обложка книги «Туэръе»



Рис. 2. Обложка книги «Маленький Няньшоу»



Рис. 3. Обложка книги «Прогулка с ветром»

В «Маленьком каменном льве» (рис 4.) серая акварельная гамма имитирует камень, создавая ощущение устойчивости и тепла. Иллюстратор Цай Гао, сотрудничающий с Сюном Ляном, подчеркивает: «Глубокая и насыщенная серая палитра – это основа

народной жизни... Вся яркость и насыщенность рождается из серого» [11]. В «Чудовище из дождливого сезона» дождь нарисован тушью с использованием разных техник, что создает эффект проникающей влаги – визуальное выражение силы природы.



Рис. 4. Обложка книги «Маленький каменный лев»

Согласно взгляду японского исследователя Нагумо Харуюки, существует восемь ключевых закономерностей цветовых сочетаний: гармония звучания, контраст, акцент, различие по площади, выделение, теплая и холодная гамма, а также градиент. Он подчеркивает: «Произведение способно оставить яркое впечатление у читателя прежде всего благодаря силе визуального воздействия, создаваемого цветовым сочетанием... контрастные (противоположные) цвета способны вызывать особенно мощный эффект. Однако и спокойные цветовые гаммы могут производить аналогичное впечатление» [12]. Даже один яркий предмет в сером фоне может создать сильный визуальный отклик.

Сюн Лян и его коллеги умело используют эти принципы в своих книгах. Например, в «Мастере Цзингане» монохромная палитра с вкраплениями красного усиливает драматизм и эмоциональное напряжение. В «Курица Роуз пошла гулять» преобладают теплые оттенки – красный и желтый, создающие атмосферу уюта. В «Грязном псе Харри» игра с контрастом черного и белого, дополненным желтым и зеленым, делает изображение живым и динамичным.

Цветовая выразительность – стратегия привлечения внимания. Цвет оказывает глубокое воздействие на восприятие изображений, и в книгах Сюна Ляна он становится активным элементом повествования. Благодаря характеристикам цвета – таким как форма, яркость, фактура, акцент и контраст – художник создает выразительные визуальные образы, усиливающие содержание текста. В «Библиотеке больших и маленьких духов» гигант в красных штанах и кремовой рубашке вызывает ощущение силы и доминирования – насыщенность и противопоставление цветов подчеркивают его физическое превосходство [13]. В «Туэрье» герой, хотя и изображен маленьким, сразу привлекает внимание благодаря цвету своей одежды, который контрастирует с однотонным фоном.

Цветовая насыщенность передает не только объем, но и эмоциональное состояние. В «Туэрье» основная гамма выдержана в серых тонах, символизирующих одиночество и страх, но желтый свет, окутывающий героя, словно направляет его вперед – он вызывает ощущение тепла, внутренней стойкости и надежды [14]. Такое сочетание формирует мягкий, но

стойкий эмоциональный настрой, помогающий читателю почувствовать развитие героя [15].

Материалы, используемые в иллюстрациях, также воздействуют на восприятие: тушевая техника в «Прогулке с ветром» придает сценам легкость и спокойствие, тогда как в «Туэрье» цветные карандаши создают детальную и деликатную структуру. Акварель в «Боге печи» делает образы почти осязаемыми, придавая рисунку глубину и чувственность.

Цвет в композиции помогает выделять ключевые элементы. В книге «Зонтик» на фоне серой сцены появляется яркий красный зонтик, который сразу привлекает взгляд и вызывает интерес – этот акцент воспринимается как потенциальный смысловой центр. Похожий прием наблюдается в «Туэрье», где герой в цветной одежде, несмотря на общий серый фон, без слов становится главным объектом внимания.

Контрастность усиливает восприятие формы, объема и настроения. В книге «Миффи в зоопарке» художник применяет базовые цвета – красный, желтый, зеленый – создавая визуально лаконичную, но эмоционально насыщенную среду. В «Красном воздушном шаре» белый фон подчеркивает ярко-красный элемент, делая изображение запоминающимся. В «Прогулке с ветром» герой Сяомукэ одет в оранжевую шапку и зеленый халат – несмотря на контраст, оба цвета приглушены и передают искренность, энергию и природную наивность персонажа.

Визуальные решения Сюна Ляна выстраиваются в стройную систему, в которой цвет не сопровождает текст, а ведет его параллельно, раскрывая образы, подсказывая настроения и формируя зрительную драматургию. Благодаря этому каждая иллюстрация наполняется дополнительным смыслом, а чтение превращается в синестетический опыт, где слово и изображение работают в едином ритме [12; 13; 14].

Цвет и эмоции – мощный инструмент

создания атмосферы. «Цвет сам по себе не обладает душой или смыслом, он является всего лишь физическим явлением. Люди способны воспринимать эмоциональный аспект цвета потому, что в их сознании уже накоплен визуальный опыт, связанный с определенными цветами. Когда внешний цветовой сигнал соприкасается с этим опытом, он вызывает у человека определенные эмоции» [15]. Эта мысль лежит в основе художественного подхода Сюна Ляна, где цвет становится инструментом выражения чувств, идей и внутреннего состояния героев. В книге «Маленький Няньшоу» на последних страницах доминирует ярко-красный цвет – это не случайно. Красный в китайской культуре ассоциируется с Новым годом, семейным теплом и счастьем. Здесь он передает не только праздничную атмосферу, но и символизирует завершение истории на светлой, радостной ноте.

В «Прогулке с ветром» ведущим становится зеленый цвет. Он с первых страниц вызывает ощущение свежести, жизни и природной гармонии. Маленький герой Муке путешествует вместе с ветром, и окружающая его природа будто отражает внутренние перемены. Несмотря на то что используется один основной цвет – зеленый, его оттенки и плотность меняются от сцены к сцене, помогая показать эмоциональную динамику. Поначалу зеленый кажется насыщенным и активным – он передает энергетику и разнообразие природы. Однако по мере продвижения повествования краски становятся мягче, зеленый светлеет, передавая спокойствие и принятие.

Когда в книге появляется буря – небо темнеет, гремит гром, ветер крушит все на пути – зеленый цвет становится тусклым, затемняется, обогащается черным, создавая ощущение тревоги и нестабильности. Этот эффект подчеркивает драматичность эпизода, усиливая визуальное напряжение. А когда буря уходит и на смену ей приходит тишина, зеленый вновь возвращается,

но уже в сочетании с белым, образуя светлую, умиротворенную атмосферу. Такое изменение насыщенности и контрастности не просто сопровождает сюжет, а делает настроение книги ощутимым на визуальном уровне.

Применение цвета в серии «Китайские иллюстрированные книги» Сюна Ляна. Сюн Лян в одном из интервью подчеркивал, что для него цвет – не просто визуальное оформление, а способ осмысления китайского восприятия мира. Он отмечал: «Помимо визуальных форм, я также стремлюсь осмыслить принципы китайского восприятия цвета – это природные и временные изменения цветовой среды: наложение слоев, постепенное растворение, взаимное слияние. Форма и содержание должны представлять собой единое целое» [15]. Подобный подход сближает визуальное искусство с философией – цвет становится носителем глубинных значений, вплетенным в культурный и природный контекст. Американская исследовательница Джейн Дунан предлагает рассматривать символику цвета с трех позиций: связь с природой, с традицией и с конкретным визуальным контекстом книги [14, с. 65]. По ее мнению, цвет, как и слово или изображение, участвует в передаче информации, формируя восприятие мира через призму не только окружающей среды, но и индивидуальной чувствительности и культурного фона [14, с. 43].

Красный цвет, используемый Сюном Ляном в книгах «Мастер Цзинган», «У Сун побеждает тигра» и «Маленький Няньшоу», ассоциируется с силой, энергией и торжественностью. В одном случае он передает магическую мощь персонажа, в другом – задает театральную дистанцию от реальности, а в «Маленьком Няньшоу» становится символом праздника и теплоты, характерных для китайского Нового года [14, с. 58; 15, с. 103]. Синий цвет, в зависимости от насыщенности, может вызывать разные ощущения. Светло-голубой в «Боге печи»

создает мечтательную и легкую атмосферу, тогда как глубокий темно-синий в «Маленьком каменном льве» оттеняет тревожность ночной сцены, подчеркивая заботливость персонажа [15, с. 107].

Зеленый цвет – один из ключевых в книге «Прогулка с ветром», где он обозначает жизнь, природу и внутреннюю гармонию. Этот же цвет в «Сражении при Чанбанпо» на сцене контрастирует с красным, усиливая условность и символизм театрального действия [15, с. 109]. Желтый чаще всего используется как акцент и способен передать не только свет и радость, но и духовное устремление. В книге «Племя охотников на драконов» он доминирует, напоминая о бесконечном пути, поиске и надежде, тем самым отражая и сам творческий путь Сюна Ляна [15, с. 112].

Оранжевый, связанный с заботой и просветлением, появляется в «Чудовище из дождливого сезона» в виде мягкого солнечного света, и в «Прогулке с ветром» – в виде шапочки героя, придающей образу игривость и открытость. Этот цвет выражает тепло и жизнерадостность, делая персонажа ближе и понятнее [15, с. 114]. Серый цвет занимает особое место в визуальном языке Сюна Ляна. В «Мастере Цзингане» он служит фоном для мистической атмосферы, а в «Туэрье» становится основным инструментом передачи эмоционального состояния. Сначала все пространство истории окутано серыми оттенками – улицы, чердаки, залы кажутся безжизненными, что усиливает чувство одиночества и неуверенности. Но по мере движения героя вперед палитра становится светлее, и эта постепенность в изменении цвета символизирует приближение к цели, рост внутренней силы и надежду на перемены [15, с. 119].

Педагогический потенциал иллюстрированных книг Сюна Ляна. Иллюстрированные книги Сюна Ляна обладают значительным педагогическим потенциалом, особенно в контексте формирования у детей эмоционального восприятия и визуальной

грамотности. Цвет, как важнейший элемент художественного оформления, выполняет не только эстетическую, но и познавательную-воспитательную функцию. Научные исследования показывают, что визуальные образы, и в особенности цветовые решения, играют критическую роль в формировании эмоционального интеллекта у детей, способствуя их более глубокому пониманию сюжета, настроения и характеров героев произведения. Эмоции, возникающие при восприятии цвета, напрямую связаны с когнитивной активностью ребенка. Позитивная цветовая палитра способствует повышению внимания и интереса, в то время как холодные или мрачные оттенки могут вызывать сосредоточенность или эмоциональный отклик иного характера, что делает цвет универсальным инструментом педагогического воздействия. Иллюстрация в детской книге, таким образом, служит не просто дополнением к тексту, а самостоятельным каналом передачи смысла, открывающим перед ребенком новые уровни восприятия. Более того, в процессе рассматривания иллюстраций ребенок не только интерпретирует образы, но и соотносит их с личным опытом, что способствует развитию самостоятельного мышления. В исследованиях подчеркивается, что дети воспринимают иллюстрацию как центральный элемент книги и охотнее взаимодействуют с визуальным рядом, чем со словесным, особенно на ранних этапах чтения. Это обуславливает необходимость особого внимания к цветовому решению книг, адресованных детям. Работы Сюна Ляна демонстрируют тонкое понимание эмоциональной природы цвета и его влияния на восприятие ребенка, благодаря чему его иллюстрации становятся активным участником педагогического процесса, усиливая влияние текста и способствуя эмоционально-эстетическому раз-

витию юного читателя.

Заключение. В процессе художественного анализа выявлено, что колористические решения иллюстратора не являются случайными или вторичными: напротив, они формируют визуальную структуру повествования, задают эмоциональный ритм, подсказывают ключевые сюжетные акценты и раскрывают характеры персонажей через атмосферу цвета. Именно цвет в иллюстрациях помогает ребенку эмоционально «войти» в сюжет, соотнести увиденное с собственным опытом и выработать личностное восприятие происходящего. Такое взаимодействие с изображением способствует развитию у детей эмоционального интеллекта, способности к сопереживанию, визуальной интерпретации и эстетической оценке.

Иллюстрированные книги Сюна Ляна представляют собой эффективный ресурс для применения в образовательной практике, в том числе на уроках литературы, изобразительного искусства и в рамках внеурочной деятельности. Особенности цветового оформления могут быть использованы педагогами для развития у учащихся визуального мышления, способности к интерпретации образов и выражению собственных чувств через художественные средства. На уроках литературы иллюстрации позволяют углубить понимание прочитанного, акцентируя внимание на эмоциональных состояниях героев, что особенно важно при работе с младшими школьниками. В рамках изобразительного искусства иллюстрации Сюна Ляна могут служить образцом для анализа композиций, цветовой гармонии и выразительности. Их можно использовать в качестве стимульного материала для творческих заданий, направленных на развитие креативности и художественного вкуса учащихся.

Список источников

1. 王萍. 熊亮原创图画书解析 [D]. 浙江师范大学, 2011. – 4.

2. 严利颖. 熊亮“中国风”图画书研究 [D]. 浙江师范大学, 2016. – 5.

3. 马雅园. 熊亮绘本中的中国味道 [J]. 美术教育研究, 2018(13)
4. Malekian F. et al. The relationship between emotional intelligence with elements and quality of visual literacy among students // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2012. – Т. 51. – С. 928–933.
5. Tomita K. Visual design as a holistic experience: How students' emotional responses to the visual design of instructional materials are formed // *Educational technology research and development*. – 2022. – Т. 70, №. 2. – С. 469–502.
6. Ческидова И. Б. Воздействие цвета на организм человека как основа развития у детей эмоционально-чувственной сферы // *Педагогическое образование в России*. – 2009. – № 1. – С. 124–129.
7. Алуева М. А. Специфика иллюстрирования детской художественной книги в контексте ее интеграции с детской литературой и педагогикой детского чтения // *Историческая и социально-образовательная мысль*. – 2010. – № 2.
8. Бейнарис Н. С. Функции, значимость и особенности создания иллюстрации в концепции детской учебной книги // *Текст. Книга. Книгоиздание*. – 2014. – № 1 (5). – С. 115–125.
9. 珍·杜南. 观赏图画书中的图画 [M]. 宋珮译, 乌鲁木齐: 新疆青少年出版社. – 2017. – 1. – С. 43–65.
10. 方卫平. 享受图画书 [M]. 济南: 明天出版社, 2016: 34
11. 张素椿. 国画风格的绘本 [M]. 台湾: 中国时报, 2005.8.7
12. 南云治嘉. 吸引力! 绘本设计 [M]. 龚娜译, 北京: 人民邮电出版社, 2015: 56
13. 丹妮丝·马图卡. 图画书宝典 [M]. 王志庚译, 北京: 北京联合出版公司, 2017: 83–91
14. 梁明、李力. 电影色彩学 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2008.8: 99–119
15. 林美琴. 绘本有什么了不起? [M]. 乌鲁木齐: 新疆青少年出版社, 2011: 58–61

References

1. Wang, Ping, 2011. Analysis of Original Illustrated Books by Xiong Liang: Thesis. Zhejiang Normal University, 35 p. (In Chinese)
2. Yan, Liying, 2016. Study of Chinese-Style Illustrated Books by Xiong Liang: Thesis. Zhejiang Normal University, 42 p. (In Chinese)
3. Ma, Yayuan, 2018. Chinese Flavor in Illustrated Books by Xiong Liang. *Studies in Art Education*, no. 13. (In Chinese)
4. Malekian, F., Shafiee, Z., Esfahani, A. N., 2012. The Relationship Between Emotional Intelligence with Elements and Quality of Visual Literacy Among Students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 51, pp. 928–933. (In Eng.)
5. Tomita, K., 2022. Visual design as a holistic experience: How students' emotional responses to the visual design of instructional materials are formed. *Educational technology research and development*, T. 70, no. 2, pp. 469–502. (In Eng.)
6. Cheskidova, I. B., 2009. The Influence of Color on the Human Body as a Basis for Developing the Emotional Sphere of Children. *Pedagogical Education in Russia*, no. 1, pp. 124–129. (In Russ.)
7. Alueva, M. A., 2010. The Specifics of Illustrating Children's Artistic Books in the Context of Their Integration with Children's Literature and Pedagogy of Reading. *Historical and Socio-Educational Thought*, no. 2. (In Russ.)
8. Beynarise, N. S., 2014. Functions, Significance, and Features of Creating Illustrations in the Concept of a Children's Textbook. *Text. Book. Publishing*, no. 1(5), pp. 115–125. (In Russ.)
9. Doonan, Jane, 2017. Visual Perception of Illustrated Books / Translated from English by Song Pei. Ürümqi: Xinjiang Youth Publishing House, pp. 43–65. (In Chinese)
10. Fan, Weiping, 2016. Enjoying Illustrated Books. Jinan: "Tomorrow" Publishing House, p. 34. (In Chinese)
11. Zhang, Suchun, 2005. Illustrated Books in the Style of Traditional Chinese Painting. Taipei: Zhongguo Shibao. (In Chinese)
12. Nagumo, Haruyuki, 2015. Attractiveness! The Design of Illustrated Books / Translated from Japanese by Gong Na. Beijing: People's Posts and Telecommunications Publishing House, p. 56. (In Chinese)
13. Matulka, Denise I., 2017. Encyclopedia of Picture Books / Translated from English by Wang Zhigeng. Beijing: Beijing United Publishing Company, pp. 83–91. (In Chinese)
14. Liang, Ming., Li, Li., 2008. Color Studies in Cinema. Beijing: Peking University Press, pp. 99–119. (In Chinese)
15. Lin, Meiqin, 2011. What Is So Special about Picture Books? Ürümqi: Xinjiang Youth Publishing House, pp. 58–61. (In Chinese)

Информация об авторах

Ян Сюэтин, аспирант, Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина, xueting.yang@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0002-3846-1390>, Москва, Россия

Н. Ю. Казакова, доктор искусствоведения, профессор, Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина, kazakova-nu@rguk.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0006-1412>, Москва, Россия

Information about the authors

Yang Xueting, graduate student, Russian State University named after A. N. Kosygin, xueting.yang@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0002-3846-1390>, Moscow, Russia

Natalia Yu. Kazakova, Dr. Sci. (Art History), Prof., A. N. Kosygin Russian State University, kazakova-nu@rguk.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0006-1412>, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 25.04.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 25.04.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 159.9.072

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.06

Влияние психоэмоционального состояния учащихся подростков на самоорганизацию учебной деятельности

Быструшкин Сергей Константинович¹, Никитина Екатерина Леонидовна¹, Селиверстова Ирина Григорьевна², Синькевич Галина Павловна²

¹ Анапский филиал Московского педагогического государственного университета, Анапа, Россия

² Кубанский казачий государственный институт пищевой индустрии и бизнеса (филиал МГУТУ им. К. Г. Разумовского (ПКУ)), Темрюк, Россия

Аннотация. Проблема и цель. В статье представлены материалы исследования влияния психоэмоционального состояния учащихся подросткового возраста на самоорганизацию познавательной деятельности. Особое внимание уделяется мотивационной готовности подростков к обучению, а также их возможности применять врожденные, адаптивные, способности оптимальной самоорганизации учебной деятельности в условиях профессионального обучения.

Цель статьи – изучить влияние психоэмоционального состояния учащихся подросткового возраста на самоорганизацию познавательной деятельности.

Методология. В данном исследовании были использованы следующие методы исследования психологических проблем подростков: опросник стиля учебной деятельности, опросник волевого самоконтроля, методы статистического анализа, что позволило выявить психолого-педагогические особенности эффективного формирования профессиональных знаний учащихся подросткового возраста.

Результаты исследования. В ходе проведенного исследования было установлено, что социальные и физиологические проблемы подросткового возраста оказывают доминирующее влияние на формирование психоэмоционального состояния учащихся, которое обуславливает характер применения адаптивных, психофункциональных способностей самоорганизации учебной деятельности. Формирование характера психофункционального состояния учащихся подростков происходит на фоне как психологической проблемной озабоченности, так и пассивной мотивационной активности. Показано, что учащиеся с высоким уровнем сформированной мотивации к обучению, готовности к всестороннему развитию активно используют адаптивную способность психической активации и волевой саморегуляции, что способствует эффективной организации учебной деятельности с использованием общепринятых педагогических приемов усвоения профессиональных знаний. Напротив, у обучающихся с низким уровнем проблемной озабоченности – состояния пассивного отношения к потребности всестороннего развития и совершенствования, готовности оказывать заботу и помощь по отношению к себе и другим – отмечаются достоверно низкие показатели самостоятельности, дисциплины, внимательности и активности, что отражается на возможностях самостоятельно организовать учебную деятельность и получать необходимые профессиональные навыки.

Заключение. Полученные результаты исследования свидетельствуют, что применение учащимися системы педагогических приемов самоорганизации учебной деятельности

способствует эффективному усвоению профессиональных знаний, при этом важно особое внимание уделять процессу формирования у обучающихся подростков мотивированного психоэмоционального состояния готовности к освоению необходимых в будущем профессиональных навыков, а также стимулировать адаптивные способности волевой саморегуляции.

Ключевые слова: психофункциональное состояние; подростковый возраст; профессиональное обучение; волевая самоорганизация

Для цитирования: Быструшкин С. К., Никитина Е. Л., Селиверстова И. Г., Синькевич Г. П., 2025. Влияние психоэмоционального состояния учащихся подростков на самоорганизацию учебной деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 63–71. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.06>

Scientific article

Influence of Psychoemotional State of Teenage Students on Self-organization of Educational Activities

Sergey K. Bystrushkin¹, Ekaterina L. Nikitina¹, Irina G. Seliverstova², Galina P. Sinkevich²

¹ Anapa branch of Moscow State Pedagogical University, Anapa, Russia

² Kuban Cossack State Institute of Food Industry and Business (branch of MSUTU named after K. G. Razumovsky (PKU), Temryuk, Russia

Abstract. Problem and purpose. The article presents the materials of the study of the influence of the psycho-emotional state of adolescent students on the self-organization of cognitive activity. Particular attention is paid to the motivational readiness of adolescents for learning, as well as their ability to use innate, adaptive, abilities of optimal self-organization of educational activities in the context of vocational training.

The purpose of the article is to study the influence of the psycho-emotional state of adolescent students on the self-organization of cognitive activity.

Methodology. The following methods were used in this study: studies of psychological problems of adolescents, a questionnaire of the style of learning activity, a questionnaire of volitional self-control, methods of statistical analysis, which made it possible to identify psychological and pedagogical features of the effective formation of professional knowledge of adolescent students.

Research results. In the course of the study, it was found that social and physiological problems of adolescence have a dominant effect on the formation of the psycho-emotional state of students, which determines the nature of the use of adaptive, psychofunctional abilities of self-organization of educational activities. The formation of the character of the psychofunctional state of adolescent students occurs both against the background of psychological problematic concern and passive motivational activity. It is shown that students with a high level of formed motivation for learning, readiness for comprehensive development, actively use the adaptive ability of mental activation and volitional self-regulation, which contributes to the effective organization of educational activities, using generally accepted pedagogical techniques for mastering professional knowledge. On the contrary, students with a low level of problematic concern – a state of passive attitude to the need for comprehensive development and improvement, readiness to provide care and assistance to themselves and others, have reliably low rates of independence, discipline, attentiveness and activity, which is reflected in the ability to independently organize educational activities and acquire the necessary professional skills. *Conclusion.* The obtained results of the study indicate that the use by students of the system of pedagogical techniques of self-organization of educational activities contribute to the effective acquisition of professional knowledge, while it

is important to pay special attention to the process of forming in adolescent students a motivated psycho-emotional state of readiness to master the professional skills necessary in the future, as well as stimulating the adaptive abilities of volitional self-regulation.

Keywords: psychofunctional state; adolescence; vocational training; volitional self-organization

For citation: Bystrushkin, S. K., Nikitina, E. L., Seliverstova, I. G., Sinkevich, G. P., 2025. Influence of psychoemotional state of teenage students on self-organization of educational activities . Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 63–71. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.06>

Введение. Постановка проблемы.

Учебная деятельность является одним из значимых компонентов формирования психофункциональных механизмов адаптации нового поколения к социальным условиям жизнедеятельности. В процессе формирования адаптивных механизмов особое влияние оказывает изменение психоэмоциональных состояний, от которого зависит характер восприятия учебной информации, состояние психосоматического здоровья, самочувствие, уверенность, социальная структура личности. Отрицательное психоэмоциональное состояние, обусловленное функциональными перестройками в организме обучающихся подростков, снижает уровень волевого контроля, что отражается на успеваемости и поведении учащихся.

Современные условия образования с применением новых информационных технологий предъявляют повышенные требования к методам обучения подрастающего поколения, что необходимо для получения профессиональных знаний. Возрастающий уровень учебных нагрузок, возникающих в результате увеличения количества и сложности поступающей информации, применение новых цифровых технологий в обучении, повышение профессиональных требований вызывает адаптивные психофункциональные изменения в организме обучающихся, которые особенно ярко проявляются в подростковом возрасте. В связи с этим изучение проблемы влияния психоэмоционального состояния учащихся подросткового возраста на самоорганизацию познавательной дея-

тельности является актуальной проблемой современного образования.

Для подросткового возраста характерна высокая эмоциональная возбудимость и низкий уровень самокритики, которые, по мнению многочисленных исследований, обусловлены необходимостью адаптивных, психофункциональных изменений, обеспечивающих новые социальные взаимоотношения, учитывая при этом возможность сохранения в своем самосознании собственной уникальности и индивидуальности.

Для этого возраста характерно наличие психологических противоречий между ранее сложившимися адаптивными способами поведения; возрастающими физиологическими и интеллектуальными потребностями; социальными условиями деятельности подростков, что проявляется в их стремлении быть свободными и независимыми [1; 2; 3; 4].

Состояние эмоционального комфорта, наличие личной заинтересованности, уравновешенного нервно-психического напряжения создают благоприятные условия адекватного восприятия учебной информации и усвоения профессиональных навыков. Напротив, деструктивное психоэмоциональное состояние приводит к изменению эмоционально-вегетативных реакций, снижению внимания, проявлению признаков социально-психологической дезадаптации. В ряде случаев подобное психоэмоциональное состояние инфантильности вызывает пассивное отношение к самосовершенствованию, образованию и решению социальных проблем [5; 6; 7; 8; 9].

В современной системе образования разработана система методических приемов эффективного усвоения учебного материала, которая реализуется учащимися посредством самоорганизации учебной деятельности. В этой связи неуравновешенное психоэмоциональное состояние обучающихся в определенных ситуациях оказывает негативное влияние на процесс самостоятельной организации учебной деятельности.

Многочисленные исследования [10; 11] убедительно показывают, что успешная реализация учебной деятельности возможна при условии взаимодействия общественной системы усвоения профессиональных знаний и индивидуальных психофункциональных способностей личности использовать эту систему в процессе обучения. В связи с этим формирование мотивации учащихся на применение системы современных психолого-педагогических методов и развитие индивидуальных способностей самоорганизации процесса обучения является одной из главных проблем образования и воспитания учащихся подросткового возраста.

Целью исследования было изучение проблемы влияния психоэмоционального состояния учащихся подросткового возраста на самоорганизацию познавательной деятельности.

Методы исследования. Для решения поставленной цели было использованы следующие методы исследования:

- Психологические проблемы подростков, ППП (Л. А. Ретуш и др., 2012 г.);
- Пермский опросник стиля учебной деятельности (ПОСУД) О. С. Самбикина (2014);
- Оценка психической активации, эмоционального тонуса (Н. А. Курганский, Т. А. Немчин, 1990);
- Опросник волевого самоконтроля, ВСК (А. Г. Зверков, Е. В. Эйдем, 1990) [8].

В исследовании приняли участие учащиеся подросткового возраста 16–17 лет в количестве 60 человек, обучающихся по специальности «Преподавание в начальных

классах» на базе Анапского филиала Московского педагогического государственного университета и учащиеся Кубанского казачьего государственного института пищевой индустрии и бизнеса, филиала Московского государственного университета технологий и управления им. К. Г. Разумовского (ПКУ).

Результаты проведенного исследования были обработаны общепринятыми методами математической статистики с использованием программного пакета «Microsoft Excel 2010» и «Statistica 10.0 for Windows». Статистический анализ проводился на основе расчета средних арифметических выборочных совокупностей (M) и их ошибок ($\pm m$). Для сравнения различий между контрольной и экспериментальной группой использовали t -критерий Стьюдента ($p \leq 0,05$).

Результаты исследования. В ходе предварительного исследования было проведено тестирование учащихся с целью выяснения психологических проблем подростков, по которым можно косвенно оценить уровень озабоченности (состояния психической готовности всесторонне развиваться и совершенствоваться, оказывать заботу и помощь по отношению к себе и другим). В этом возрасте уровень озабоченности в зависимости от проблемной ситуации оказывает доминирующее влияние на их психоэмоциональное состояние. Особенно выразительно проблемная озабоченность проявляется в процессе обучения как наиболее значимом процессе возрастного и социального становления личности.

Результаты тестирования, представленные в таблице 1, послужили основанием для формирования из всех участников эксперимента двух групп. В состав первой группы (А) вошли подростки с высоким уровнем психофункциональной активности, который в данном случае может служить косвенным показателем уровня психоэмоционального состояния, вторую группу (Б) составили учащиеся с показателями низкого уровня озабоченности. Сравнительный анализ полученных данных по-

казывает достоверное различие значений типических психологических проблем между группой А и группой Б. Так, уровень проблемной озабоченности в группе А был в 1,7 раза выше по сравнению с группой Б. Значения таких показателей, как проблемы со школой, общением со сверстниками, проведением досуга в группе А были в 2,1 раза выше, чем в группе Б. Значения показателей: отношения с ро-

дителями, обществом, будущим и самим собой, которые отражают аспекты социального влияния на психоэмоциональное состояние подростков группы А, в два раза превышал те же показатели группы Б.

Для подтверждения данного предположения было проведено исследование психологической активности подростков двух групп в процессе обучения, что отражено в таблице 2.

Таблица 1

Психологические проблемы подростков, баллы

Показатели	Группа А	Группа Б
Уровень проблемной озабоченности	2,8±0,5	1,6±0,3
с будущим	2,9±0,2	1,4±0,2
с родительским домом	2,8±0,5	1,5±0,4
со школой	2,9±0,2	1,4±0,1
с общением со сверстниками	2,8±0,2	1,3±0,1
с самим собой (моим Я)	2,8±0,1	1,3±0,2
с проведением досуга	2,9±0,1	1,4±0,3
со здоровьем	3,2±0,3	1,5±0,1
с развитием общества	3,5±0,1	1,3±0,3

Таблица 2

Оценка психологической активности обучающихся, баллы

Показатели	Группа (А)	Группа (Б)
Психическая активация	15,7±0,8*	11,8±0,7
Интерес	9,4±0,5	7,8±0,7
Эмоциональный тонус	8,9±0,8*	6,7±0,7
Напряжение	11,6±0,5*	9,3±0,4
Комфортность	10,1±0,7	8,4±0,6

Условные обозначения: * – достоверные различия между группами А и Б, при $p = 0,05$.

Из таблицы видно достоверное возрастание значений психической активации в группе А в 1,3 раза, значения эмоционального тонуса и нервно-психического напряжения в среднем достоверно повысились в 1,1 раза по сравнению с теми же показателями группы Б. При этом значения показателей интереса и комфортности в обеих группах, которые характеризуют психологические индивидуальные

качества подростков адаптироваться в условиях обучения, не имели достоверных отличий.

На следующем этапе был проведен анализ результатов исследования индекса волевой саморегуляции подростков, который показал достоверное повышение компонентов общего эмоционального состояния подростков в процессе обучения, что обусловлено выраженной способностью уча-

щихся группы А к волевой саморегуляции и настойчивости, по отношению с аналогичными показателями учащихся группы Б, что отражено в таблице 3.

Исследование показателей влияния психоэмоционального состояния подростков на способность самоорганизации учебной деятельности и сравнительный анализ полученных результатов пред-

ставлены на рисунке 1. Из рисунка видно, что в ходе проведенных занятий у учащихся подростков с уравновешенным уровнем нервно-психического напряжения, психической готовности и личной заинтересованности по отношению к процессу обучения отмечается возрастание показателей самоорганизации учебной деятельности.

Таблица 3

Индекс волевой саморегуляции у обучающихся, баллы

Показатели	Группа А	Группа Б
Общая волевая шкала	16,7±0,6*	13,8±0,8
Настойчивость	11,2±0,4*	9,1±0,6
Самообладание	8,8±0,3	7,9±0,4

Условные обозначения: * – достоверные различия между группами А и Б, при $p = 0,05$.

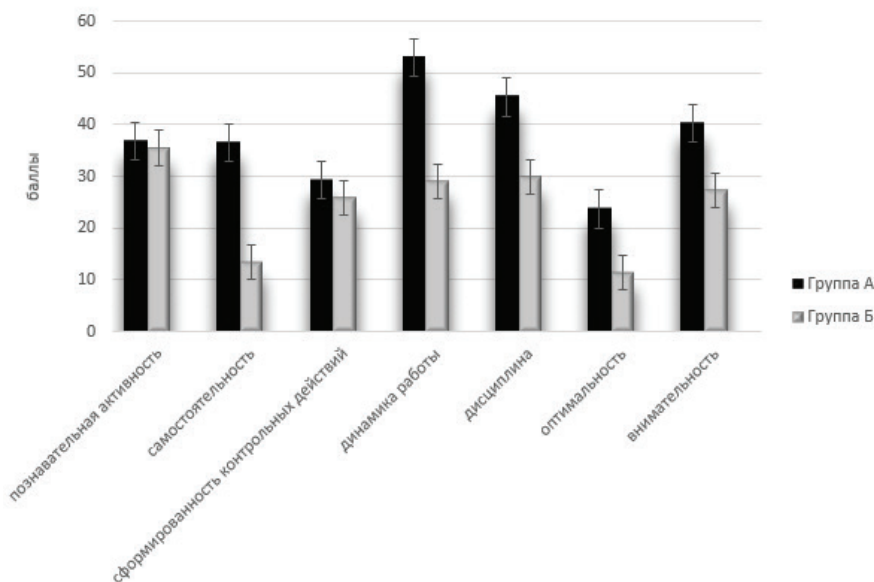


Рис. 1. Стиль учебной деятельности учащихся, баллы

В ходе проведенного сравнительного анализа результатов исследования было установлено достоверное повышение в группе А значений дисциплины и внимательности в 1,5 раза, динамики и оптимизации работы на занятиях в 1,9 раза, показатели

самостоятельности в 2,7 раза выше, по сравнению с группой Б. Достоверное возрастание этих показателей в группе (А) может свидетельствовать об активном использовании учащимися этой группы психолого-педагогических приемов эффективного

усвоения учебного материала, а также их индивидуальных психофункциональных свойств. Значения познавательной активности и сформированности контрольных действий не имели достоверных различий.

Заключение. В ходе проведенного исследования было установлено влияние психоэмоционального состояния учащихся подросткового возраста на процесс самоорганизации познавательной деятельности. Учащиеся с высоким уровнем сформированной мотивации к обучению, готовности к всестороннему развитию активно используют адаптивную способность психической активации и волевой саморегуляции, что позволяет самостоятельно организовывать учебную деятельность, используя общепринятые педагогические приемы эффективно усвоения профессиональных знаний. Напротив, у обучающихся с низким уровнем проблемной озабоченности – состояния пассивного отношения к потребности все-

стороннего развития и совершенствования, готовности оказывать заботу и помощь по отношению к себе и другим, отмечаются достоверно низкие показатели самостоятельности, дисциплины, внимательности и активности, что отражается на возможностях самостоятельно организовать учебную деятельность и получить необходимые профессиональные навыки.

Таким образом, полученные результаты исследования свидетельствуют, что применение учащимися системы педагогических приемов самоорганизации учебной деятельности способствует эффективному усвоению профессиональных знаний, при этом важно уделять особое внимание процессу формирования у обучающихся подростков мотивированного психоэмоционального состояния готовности к освоению необходимых в будущем профессиональных навыков, а также стимулировать адаптивные способности волевой саморегуляции.

Список источников

1. Кулганов В. А., Митяева Л. В. Коррекция психоэмоционального состояния подростков 13–15 лет // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2010. – Т. 3, № 3. – С. 35–47.
2. Кузнецова М. Д. Деструктивные психоэмоциональные состояния у подростков как фактор социально-психологической дезадаптации // Экстремальная психология в экстремальном мире: тезисы статей научного форума с международным участием. – М.: МПГУ, 2024. – С. 135–139.
3. Быструшкин С. К., Селеверстова И. Г., Гениатулина Е. В., Хлыстова В. Г., Грибцова Л. С., Тютерева И. А. Особенности волевой саморегуляции обучающихся в условиях дистанционного обучения // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 2. – С. 107–122.
4. Завертаная Е. И., Кошкарова Н. И. Особенности психоэмоционального состояния учащихся 9-х и 11-х классов // Современные вопросы биомедицины. – 2024. – Т. 8, № 1 (26). – С. 54–69.
5. Скоромец В. М., Бирюкова Н. В. Анализ стороннего развития и совершенствования, готовности оказывать заботу и помощь по отношению к себе и другим, отмечаются достоверно низкие показатели самостоятельности, дисциплины, внимательности и активности, что отражается на возможностях самостоятельно организовать учебную деятельность и получить необходимые профессиональные навыки.
6. Чуксина Н. В., Чернявская А. В., Бреусова В. С. Отношение современных детей к учёбе // STUDENTS RESEARCH FORUM 2022: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 частях. – Пенза, 2022. – С. 121–125.
7. Шкоркина Т. Б. Делинквентное поведение подростков и способы его профилактики // Поколение будущего: Взгляд молодых ученых. – Курск, 2023. – С. 453–455.
8. Керкис С. С. Взаимодействие школы и семьи в формировании социальной активности подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Пенза: Пенз. гос. лингвист. ун-т, 2009. – 18 с.
9. Малинкина Н. А., Изотова Е. Г. Особенности индивидуального стиля учебной деятельности студентов вуза в зависимости от типа темперамента // Психология и педагогика XXI

века: актуальные вопросы, достижения и инновации. – Орехово-Зуево, 2023. – С. 297–299.

10. Анастасиева А. А. Понятие «самоорганизация учебной деятельности»: терминология и основные подходы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслово-

го флота: психолого-педагогические науки. – 2024. – № 4 (70). – С. 204–207.

11. Maziade M., Cote R., Boutin P. The effect of temperament in primary school // Journal of the American Academy of Child Psychiatry. – 2006. – Vol. 25, № 25. – P. 692–696. (In Eng.)

References

1. Kulganov, V. A., Mityaeva, L. V., 2010. Correction of psycho-emotional state of adolescents aged 13–15 years. Psychology of education in a multicultural space, v. 3, no. 3, pp. 35–47. (In Russ.)

2. Kuznetsova, M. D., 2024. Destructive psycho-emotional states in adolescents as a factor in socio-psychological maladaptation. in the book: extreme psychology in an extreme world: abstracts of articles from a scientific forum with international participation. Moscow, pp. 135–139. (In Russ.)

3. Bystrushkin, S. K., Seleverstova, I. G., Geniatulina, E. V., Khlystova, V. G., Gribsova, L. S., Tyutereva, I. A., 2021. Features of volitional self-regulation of students in the context of distance learning. Siberian pedagogical journal, no. 2, pp. 107–122. (In Russ.)

4. Zavertanaya, E. I., Koshkarova, N. I., 2024. Features of the psycho-emotional state of students in grades 9 and 11. Modern issues of biomedicine, vol. 8, no. 1 (26), pp. 54–69. (In Russ.)

5. Skoromets, V. M., Biryukova, N. V., 2022. Analysis of the psycho-emotional state of adolescents and the development of a memo to maintain it in the collection: scientific research 2022: collection of articles from the international scientific and practical conference. Penza, pp. 121–125. (In Russ.)

6. Chuksina, N. V., Chernyavskaya, A. V., Breusova, V. S., 2022. Attitude of modern children to learning. In the collection: STUDENTS RESEARCH FORUM 2022: collection of articles of the International scientific and practical confer-

ence. Petrozavodsk, pp. 74–78. (In Russ.)

7. Shkorkina, T. B., 2023. Delinquent behavior of adolescents and methods of its prevention. In the collection: Generation of the Future: View of Young Scientists-2023. Collection of scientific articles of the 12th International Youth Scientific Conference. In 4 volumes. Kursk, pp. 453–455. (In Russ.)

8. Kerkis, S. S., 2009. Interaction between School and Family in the Formation of Social Activity among Adolescents: Abstract of Dis. ... Cand. of Pedag. Sciences: 13.00.01. Pyatigorsk: Pyatigorsk State Linguistic University, 18 p. (In Russ.)

9. Malinkina, N. A., Izotova, E. G., 2023. Features of the individual style of educational activity of university students depending on the type of temperament. in the collection: psychology and pedagogy of the 21st century: topical issues, achievements and innovations: collection of articles of the 4th All-Russian student scientific and practical conference with international participation. Orekhovo-Zuyevo, pp. 297–299. (In Russ.)

10. Anastasieva, A. A., 2024. The concept of “self-organization of educational activity”: terminology and main approaches. News of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet: psychological and pedagogical sciences, no. 4 (70), pp. 204–207. (In Russ.)

11. Maziade, M., Cote, R., Boutin, P., 2006. The effect of temperament in primary school. Journal of the American Academy of Child Psychiatry, vol. 25, no. 25, pp. 692–696. (In Eng.)

Информация об авторах

С. К. Быструшкин, доктор биологических наук, профессор кафедры естественно-научного образования и информационных систем, Анапский филиал Московского педагогического государственного университета, bistrushkin@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1188-2267>, Анапа, Россия

Е. Л. Никитина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-научного образования и информационных систем, Анапский филиал Московского педагогического государственного университета, e.nikitina7777@yandex.ru, Анапа, Россия

И. Г. Селиверстова, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Кубанский казачий государственный институт пищевой индустрии и бизнеса (филиал МГУТУ им. К. Г. Разумовского (ПКУ)), ig.seliverstova@mpgu.su, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0054-103X>, Темрюк, Россия

Г. П. Синькевич, кандидат педагогических наук, доцент, Кубанский казачий государственный институт пищевой индустрии и бизнеса (филиал МГУТУ им. К. Г. Разумовского (ПКУ)), sinkevich.19@mail.ru, Темрюк, Россия

Information about the authors

Sergey K. Bystrushkin, Dr. Sci. (Biolog.), Prof. of the Department of Natural Science Education and Information Systems, Anapa Branch of the Moscow State Pedagogical University, bistrushkin@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1188-2267>, Anapa, Russia

Ekaterina L. Nikitina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Natural Science Education and Information Systems, Anapa branch of Moscow State Pedagogical University, e.nikitina7777@yandex.ru, Anapa, Russia

Irina G. Seliverstova, Cand. Sci. (Agricult), Assoc. Prof., Kuban Cossack State Institute of Food Industry and Business (branch of MSUTU named after K.G. Razumovsky (PKU)), ig.seliverstova@mpgu.su, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0054-103X>, Temryuk, Russia

Galina P. Sinkevich, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Kuban Cossack State Institute of Food Industry and Business (branch of MSUTU named after K. G. Razumovsky (PKU)), sinkevich.19@mail.ru, Temryuk, Russia

Вклад авторов

Быструшкин С. К. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; сбор эмпирических данных.

Никитина Е. Л. – сбор эмпирических данных; анализ и интерпретация текстовых данных; доработка текста.

Селиверстова И. Г. – сбор эмпирических данных; анализ и интерпретация текстовых данных; доработка текста.

Синькевич Г. П. – сбор эмпирических данных; анализ и интерпретация текстовых данных; доработка текста.

Authors' contribution

Bystrushkin S. K. – scientific leadership; research concept; development of methodology; collection of empirical data.

Nikitina E. L. – collection of empirical data; analysis and interpretation of text data; revision of the text.

Seliverstova I. G. – collection of empirical data; analysis and interpretation of text data; revision of the text.

Sinkevich G. P. – collection of empirical data; analysis and interpretation of text data; revision of the text.

Статья поступила в редакцию 26.04.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 26.04.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 378.096

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.07

Формирование универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» на профильном языковом факультете

Кирюшина Ольга Викторовна¹, Трубина Зоя Игоревна¹

¹ Уральский государственный педагогический университет, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал), Нижний Тагил, Россия

Аннотация. Введение. В учебном процессе на уровне высшего образования не уделяется должного внимания диагностике и формированию универсальных компетенций будущих выпускников, гораздо больший акцент делается на их профессиональных компетенциях при освоении конкретного профиля. Однако именно универсальные компетенции ввиду своей максимальной обобщенности способствуют успешной реализации в любой профессиональной сфере.

Цель статьи. Данная статья посвящена выявлению и обоснованию эффективных методических приемов, способствующих формированию универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» у студентов профильного языкового факультета, поскольку в современном динамичном мире данная универсальная компетенция позволяет обучающимся постоянно самосовершенствоваться в профессиональной сфере и быть способными и готовыми к непрерывному самообразованию и личностному росту в течение всей жизни.

Методология, методы и методики. Теоретико-методологической основой исследования являются системный, деятельностный и личностный подходы, которые позволили изучить условия развития умений самоорганизации и саморазвития студентов в обучении иностранному языку. Методы наблюдения, описания, тестирования, статистической обработки данных позволили получить необходимые количественные и качественные данные об уровне развития универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» у студентов профильного факультета.

Результаты и научная новизна. Настоящая статья описывает некоторые инструменты диагностики умений самоорганизации и саморазвития у студентов профильного языкового факультета, а также методические приемы формирования универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» в процессе обучения иностранному языку с опорой на полученные эмпирические данные проведенного исследования на профильном языковом факультете педагогического вуза.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы в практике обучения иностранному языку студентов профильного языкового факультета.

Ключевые слова: универсальная компетенция; самоорганизация; саморазвитие; диагностика универсальной компетенции; методические приемы формирования компетенции

Для цитирования: Кирюшина О. В., Трубина З. И. Формирование универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» на профильном языковом факультете // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 72–84. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.07>

Formation of Soft-competency "Self-organization and Self-development" at the Field-specific Faculty

Olga V. Kiryushina¹, Zoya I. Trubina¹

¹Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, branch of Ural State Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

Abstract. Introduction. In the educational process at the higher education level, due attention is not given to the diagnostic and formation of soft-competencies of future graduates, much more emphasis is placed on their professional competencies when mastering a specific faculty profile. However, it is soft-competencies, due to their maximum generality, that contribute to successful fulfillment in any professional field.

Aim. The article is devoted to the identification and justification of effective methodological techniques that contribute to the formation of soft-competency "Self-organization and self-development" among students at the field-specific faculty, since in today's dynamic world this soft competency allows students to constantly improve themselves in the professional field and be able and ready for continuous self-education and personal growth throughout their lives.

Methodology and research methods. The theoretical and methodological basis of the research is the system, activity-based and person-centered approaches that allowed to study the conditions for the development of students' self-organization and self-development skills in teaching foreign languages. The methods of observation, description, testing, and statistical data processing made it possible to obtain the necessary quantitative and qualitative data on the level of development of the soft-competencies «Self-organization and self-development» among students at the field-specific faculty.

Results and scientific novelty. This article describes some tools for diagnosing self-organization and self-development skills among students of the field-specific faculty, as well as methodological techniques for the formation of soft competency "Self-organization and self-development" in the process of teaching a foreign language based on the empirical data obtained from a study conducted at the field-specific faculty of the pedagogical university.

Keywords: soft-competency; self-organization; self-development; diagnostic of the soft-competency; methodological techniques for competency formation

For citation: Kiryushina, O. V., Trubina, Z. I., 2025. Formation of soft-competency "Self-organization and self-development" at the field-specific faculty. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 72–84. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.07>

Введение, постановка проблемы. Компетентностный подход, реализуемый в настоящее время на уровне высшего образования, предполагает создание условий для формирования у студентов профессиональных, общепрофессиональных и универсальных компетенций. Профессиональные компетенции отражают уровень подготовки по определенному профилю. Общепрофессиональные компетенции обладают более обобщенным характером, они присущи профессии в целом и готовят будущих выпускников к успешной профессиональной

деятельности в определенной сфере. Универсальные компетенции являются высшим уровнем результатов обучения в вузе, выходят за рамки определенной профессии и приложимы к любой сфере деятельности. Природа универсальных компетенций такова, что они глубоко интегрируются в личностные структуры и стабильно обеспечивают успешность выпускника на постоянно меняющемся рынке труда.

Одной из важнейших универсальных компетенций, которые выделяет ФГОС ВО (44.03.05 Педагогическое образование

(с двумя профилями подготовки)), является, на наш взгляд, УК-6 «Самоорганизация и саморазвитие». Индикатор достижения данной универсальной компетенции в учебном процессе выглядит следующим образом: «способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни»¹.

Сущность универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» видится в способности и готовности личности к непрерывному самообразованию, в умении выстроить собственную образовательную траекторию (от постановки учебных задач до оценки результатов и рефлексии) и следовать ей, умении и желании поддерживать и постоянно повышать свою квалификацию, а при необходимости осуществить профессиональную переподготовку.

Умение учиться, успешная самостоятельная учебная деятельность, стратегии самообразования, учебная автономия, учебно-познавательная компетенция – все это так или иначе соотносится с универсальной компетенцией «Самоорганизация и саморазвитие», находясь с ней в едином смысловом поле. Важно отметить взаимосвязь данной универсальной компетенции с современными целями и задачами российского государства в сфере образования. Тенденция суверенизации российской системы образования и ее отказ от во многом искусственно навязанных западных образцов требует подготовки специалистов с иным типом мышления, готовых к качественным преобразованиям в разных сферах

деятельности. Невозможно конструктивно и рационально организовать пространство и людей, будучи при этом неспособным организовать самого себя. Таким образом, для формирования общей гражданской позиции обучающихся, их умений и желания делать посильный вклад в развитие общества, представляется крайне важным развивать их способность и готовность к самоорганизации и саморазвитию.

Обзор научной литературы. В целом проблема самоорганизации обучающихся занимает значимое место в современной отечественной педагогической науке и рассматривается как механизм и способ личностного становления в образовательном процессе. Именно процесс вузовской подготовки должен обеспечивать условия проектирования движения студента к образу будущего профессионала через развертывание в ходе обучения его личностного потенциала (Е. Н. Шутенко) [1].

Мнение отечественных методистов сводится к тому, что для успешной учебы в вузе необходимо уметь самостоятельно организовывать свою учебную деятельность. Но такие навыки могут быть приобретены только в результате систематической и специально организованной работы студентов, обеспечивающей рациональные приемы работы с информацией (К. Б. Колбаев) [2].

Несомненный интерес представляют недавно защищенные кандидатские диссертации Д. В. Соловья (2023)² – по вопросам самоорганизации курсантов в образовательной среде военного вуза, а также Ч. И. Низамовой (2021)³ – по развитию са-

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020 [Электронный ресурс]. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 15.02.2022).

² Соловей Д. В. Формирование компетенции самоорганизации у курсантов в образовательной среде военного вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Армавир, 2023. – 204 с.

³ Низамова Ч. И. Развитие самоорганизации студентов в учебной деятельности с применением технологии тайм-менеджмента: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2021. – 24 с.

моорганизации студентов на основе технологии тайм-менеджмента.

Однако, несмотря на упомянутые выше исследования по проблемам самоорганизации учебной деятельности обучающихся, можно констатировать, что работ, непосредственно посвященных формированию универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» у студентов, изучающих иностранный язык в качестве основного профиля, не проводилось, что подчеркивает актуальность данного исследования.

Формирование же компетенции профессионального саморазвития студентов способствует объективации собственного Я студента, определяет новые возможности на всех этапах обучения и не имеет точки завершения. Принятие человеком на себя ответственности за собственное развитие, за реализацию своих потенциалов означает необходимость осуществления специфической субъектной активности: рефлексивной работы, поиска соответствующих деятельности контекстов (М. А. Фризен, М. Р. Плотноцкая) [3].

Для студента вуза важную роль играет четкая профессиональная направленность. Поэтому профессиональное становление личности тесно связано с самопознанием, самооцениванием и саморазвитием (Г. Оразбаева) [4].

Теперь обратимся к состоянию проблемы в зарубежных исследованиях. Если говорить о *самоорганизации*, то концепция *self-regulated learning* (SRL) возникла на Западе в 1980-х годах. Сегодня этой проблеме по-прежнему уделяется пристальное внимание (Lee, Watson, Watson, 2019 [5], Waluyo, 2018 [6]). Исследования показывают, что одной из основных причин высокого уровня неуспеваемости среди студентов университетов является отсутствие у них самоорганизации в обучении (Jansen, 2020 [7]; Sletten, 2017 [8]; Van der Veen, Peetsma, 2009 [9]). Самоорганизация (SRL) определяется Циммерманом (Zimmerman,

1989) как генерация обучающимися идей и моделей поведения для достижения целей обучения [10]. Usher и Pajares (2008 [11]) рассматривают SRL как метакогнитивный процесс, который позволяет обучающимся расширять границы своего мышления и изменять поведение.

Ключевым фактором, способствующим формированию навыка самоорганизации у студента, является понимание того, что этот навык постоянно развивается, он не заложен в нас от рождения и не является некой данностью. Понимание данного факта позволяет мотивировать студентов к получению более высоких оценок и способствует улучшению успеваемости (Henderson and Dweck, 1990 [12]; Aronson et al., 2002 [13]; Blackwell et al., 2007 [14]).

Библиометрический анализ литературы в Scopus с использованием ключевых слов «самоорганизация» и «студенты университетов» показал, что в период с 2017 по 2022 год наблюдается рост числа статей, посвященных проблеме самоорганизации обучающихся, прежде всего в США и Гонконге (журналы *Asia Pacific Education Researcher*, *Learning and Individual Differences* и *Sustainability Switzerland*). Наиболее цитируемым журналом является *Computers and Education*, а наиболее цитируемыми авторами стали J. C. Liang и C. C. Tsai. Из проанализированных исследований можно сделать вывод, что наиболее влиятельным до сих пор является Б. Дж. Циммерман (2008 г.) и его трактовка самоорганизации как способности обучающегося структурировать, контролировать и оценивать свое собственное обучение, т. е. как процесс саморефлексии [15]. Тенденция исследований в области самоорганизации студентов за последние годы показывает, что обучающиеся лично направляют себя на приобретение знаний и навыков, а не полагаются на учителей, родителей или других для руководства (Naufal et al., 2022) [16]. В целом обучающиеся могут регулировать себя метакогнитивно, мотивационно и с точки

зрения своего поведения в процессе обучения (Jaramillo, Salinas-cerda, and Fuentes, 2022 [17]). Таким образом, SRL можно интерпретировать как самооценку хода выполнения задания, организацию, тематику, составление планов и целей обучения, поиск информации, ведение конспектов по важным вопросам.

В зарубежных исследованиях последних лет *саморазвитие* понимается как специфическая и целенаправленная деятельность человека по расширению знаний, навыков и умений посредством самоизменения и самосовершенствования. В системе высшего образования саморазвитие является необходимым условием становления настоящего профессионала. Саморазвитие обучающихся необходимо осуществлять в специально организованной для этого среде, предоставляющей условия для эмоционального самовыражения, обмена информацией, самоопределения (Pappas, 2011 [18]; Perez, Cromley, Kaplan 2014 [19]; Lyz, Prima, Opryshko, 2020 [20]).

В многочисленных исследованиях утверждается, что люди могут играть роль агентов своего собственного развития: индивиды являются одновременно продуктами и производителями своего саморазвития, а их мотивации направляют и формируют его (Brandtstädter, 2009) [21].

Суммируя все вышесказанное, можно утверждать, что саморазвитие основано на самосознании человека, интерпретации жизненных приоритетов, целей. Концепция жизненного пути отражает наиболее значимые моменты или события, которые связаны с основными жизненными целями человека (Карпинский, 2002 [22]; Lyz, Prima, Opryshko, 2020 [20]). Следовательно, улучшение жизненной концепции студента и формирование осмысленных представлений о собственной жизни способны актуализировать его саморазвитие.

Отметим, что анализ научной, научно-практической и методической литературы по проблеме исследования позволил

сделать вывод, что в изучении такой универсальной компетенции как «Самоорганизация и саморазвитие» прослеживается фрагментарный характер, так как большинство исследований ориентированы на изучение отдельных ее составляющих и сходных дефиниций, а целостная компетенция не является центральной темой этих исследований. Таким образом, несмотря на достаточное количество исследований, посвященных самостоятельной учебной деятельности и стратегиям самообразования, проблема формирования универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» в системе высшего образования еще не нашла должного освещения и требует более глубокого осмысления. Особенно пристального внимания заслуживает процесс формирования данной компетенции в условиях обучения иностранному языку.

Как известно, выучить иностранный язык раз и навсегда не представляется возможным. Язык – живая и очень подвижная система, подверженная постоянным изменениям. Владеть иностранным языком – значит быть в курсе языковых изменений, уметь поддерживать и постоянно совершенствовать свой уровень владения иностранным языком. Поэтому, с одной стороны, сама природа иностранного языка способствует формированию универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие», с другой стороны, чем выше уровень сформированности данной компетенции, тем выше фактический уровень владения иностранным языком.

Цель данной статьи – выявление и обоснование эффективных методических приемов, способствующих формированию универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» у студентов профильного языкового факультета.

Методология, материалы и методы исследования. Методологические подходы, положенные в основу данного исследования: системный, деятельностный и личностный. Выбор данных подходов

обусловлен необходимостью изучения всех компонентов учебного процесса с точки зрения их влияния на самостоятельную учебную деятельность студентов, их способность и готовность к самоорганизации в условиях самостоятельной учебной деятельности, а также к постоянному личностному саморазвитию и самосовершенствованию.

Научная новизна исследования состоит в уточнении ключевых понятий (самоорганизация, саморазвитие), обосновании необходимости более тщательной планомерной работы над формированием универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» и описании методических приемов формирования данной компетенции на профильном языковом факультете педагогического вуза с опорой на данные проведенного эмпирического исследования.

Методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы, наблюдение, тестирование, метод статистической обработки данных, описательный и сопоставительный методы.

Методики исследования: опросник самоорганизации деятельности Е. Ю. Мандриковой, тест готовности к саморазвитию В. Павлова.

Материалами исследования послужили результаты наблюдения и тестирования студентов профильного языкового факультета, полученные в ходе диагностики уровня их самоорганизации и саморазвития.

Базой исследования стал факультет филологии и межкультурной коммуникации Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Уральского государственного педагогического университета, г. Нижний Тагил.

Сроки проведения исследования: 2022/2023 и 2023/2024 учебные годы.

Результаты исследования. В настоящем исследовании под самоорганизацией будет пониматься способность и готовность студента к эффективному осуществлению учебной деятельности на всех ее этапах: от

постановки учебной задачи до рефлексии полученных результатов и прогнозирования дальнейших действий.

Саморазвитие, в свою очередь, понимается как способность и готовность личности к постоянному самосовершенствованию, к работе над собой в интеллектуальном, социальном и личностном отношении. Стремление к саморазвитию не так ярко проявлено внешне, как самоорганизация, степень развития которой достаточно легко диагностировать даже с помощью наблюдения. Саморазвитие является более глубинным качеством, определяющим возможности личностного роста, что, в свою очередь, способствует достижению личных и профессиональных целей, а в рамках учебного процесса помогает выстроить собственный образовательный маршрут и успешно преодолевать возникающие трудности.

Таким образом, мы полагаем, что универсальная компетенция «Самоорганизация и саморазвитие» – это способность и готовность личности самостоятельно определять цели обучения и развития, планировать, организовывать и контролировать свою учебную и будущую профессиональную деятельность, а также осуществлять самооценку и корректировку своих действий для достижения намеченных результатов и непрерывного личностного и профессионального роста. Данная компетенция представляет собой сложное многомерное образование, включающее в себя следующие компоненты: мотивационный (запускной механизм деятельности), когнитивно-деятельностный (непосредственно осуществление деятельности) и оценочно-рефлексивный (завершение деятельности и подведение ее итогов).

С целью первичной диагностики уровня сформированности у студентов универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» было проведено исследование на факультете филологии и межкультурной коммуникации Нижнетагильского государственного социально-педагогиче-

ского института, филиала Уральского государственного педагогического университета. В исследовании приняли участие студенты 2–4 курсов в количестве 73 человек. Первичная диагностика осуществлялась в 2022/2023 учебном году.

Диагностика *уровня самоорганизации* студентов проводилась на основе опросника самоорганизации деятельности Е. Ю. Мандриковой, который направлен на выявление целеустремленности и настойчивости, способности к планированию, целеполаганию, уровню самоорганизации личности (рис. 1) [23]. В результате проведенной диагностики было установлено, что лишь 36 % студентов не испытывают

трудностей с планированием своей деятельности (набрали высокие баллы по шкале «Планомерность»). Целеустремленными считают себя 59 % студентов, однако, при этом баллы по шкале «Настойчивость» гораздо ниже (лишь 45 % респондентов могут отнести себя к людям настойчивым в достижении поставленной цели). По шкале «Самоорганизация» высоких баллов в ходе исследования не было зафиксировано. Подавляющее большинство студентов (87 %) продемонстрировали средние баллы, что свидетельствует о необходимости целенаправленной работы по формированию у них умений самоорганизации, а также вышеописанных личностных качеств.



Рис. 1. Входная диагностика уровня самоорганизации студентов

Диагностика готовности студентов к саморазвитию осуществлялась на основе теста В. Павлова (рис. 2) [24]. По результатам диагностики было выявлено, что готовы к познанию себя, к саморазвитию и самосовершенствованию (попадание в квадрат Б) 67 % студентов. Среди опрошенных 24 % склонны к познанию себя, но не стремятся при этом к саморазвитию и самосовершенствованию (квадрат Г). Остальные студенты поделили между собой оставшиеся два квадрата (А и В), но эти единичные результаты не характеризуют общую картину. Данная диагностика в целом продемонстрировала потенциал студентов к саморазвитию, но видится необходимость придать этому процессу более целенаправленный характер.

Первичная диагностика обозначила направления для целенаправленной работы

по формированию универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» у студентов факультета. Данная работа осуществлялась в течение 2022/2023, 2023/2024 учебных годов в рамках учебных дисциплин «Практический курс иностранного языка», «Практика устной и письменной речи», «Теория и методика обучения иностранному языку», а также во внеурочной деятельности и в самостоятельной учебной деятельности по иностранному языку.

Основным содержанием работы по формированию универсальной компетенции было обучение студентов методическим приемам, формирующим как в рамках различных дисциплин, так и в процессе самостоятельной учебной деятельности умения самоорганизации и саморазвития, составляющие основу универсальной компетенции

на всех этапах учебной деятельности.

1. К приемам, формирующим умения самоорганизации в обучении, относятся: актуализация знаний; интерпретация-понимание-осмысление; матрица Эйзенхауэра, способствующая формированию умения планирования учебной деятельности студентов, а также диаграмма Ганта, представляющая собой календари с планами уроков.

2. К приемам, формирующим умения выбора рациональных методов и приемов работы, относятся: практика извлечения/восстановления/поисковая практика; прием

«думай-обсуждай-делись»; сортировка, «дробление» и систематизация информации (ментальные карты, кластеры и т. д.); «листы самооценки» (в которых отмечаются соответствующие баллы за произношение, артикуляцию, экспрессию и темп речи).

3. К приемам, формирующим умения рефлексивной деятельности, относятся обертки для лекции/домашнего задания/экзамена, представляющие собой нахождение ключевых идей, вопросы для самооценки и поиск закономерностей в собственных ошибках.

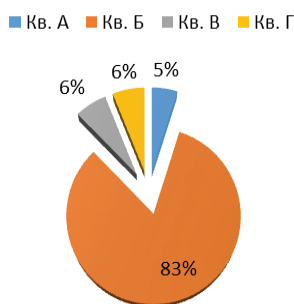


Рис. 2. Входная диагностика готовности студентов к саморазвитию

Для формирования способности и готовности студентов к саморазвитию был сделан акцент на умении намечать цели и направления для личностного роста и саморазвития, а также на умении анализировать степень достижения поставленных целей, причины успехов и неудач не только собственных, но и других людей.

Приведем примеры методических приемов, формирующих данные умения: прием «Путь героя», основанный на литературных произведениях Р. Баха, О'Генри, Т. Хэнкса; прием движения, связанный с обсуждением видео с канала TED и TEDx TALKS, посвященным достижению целей; прием нетворкинг (Networking), помогающий сформировать умение создавать референтные группы или полезные связи.

Обсуждение результатов. По итогам последовательной реализации в течение учебного года всех вышеописанных мето-

дических приемов на профильном языковом факультете была проведена итоговая диагностика уровня сформированности у студентов универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие». Она осуществлялась в 2023/2024 учебном году с тем же контингентом испытуемых (3–5 курсы соответственно) в количестве 71 человека (один студент был отчислен, один взял академический отпуск). Важно подчеркнуть, что количественный состав респондентов изменился крайне незначительно в силу того, что факультет придерживается политики сохранения контингента обучающихся. Следовательно, можно утверждать, что результаты итоговой диагностики достоверны.

В ходе итоговой диагностики уровня *самоорганизации* (рис. 3) студентов положительная динамика была выявлена по шкале «Планомерность» (58 % студентов отмеча-

ют, что не испытывают трудностей с планированием своей деятельности). По шкалам «Целеустремленность» и «Настойчивость» результаты остались практически на том же уровне, что и при первичной диагностике (61 % и 45 %), что мы связываем с нравственно-волевой природой данных качеств, с точки зрения психологии они во многом заложены в нас от рождения и связаны

с нашим темпераментом, хотя, безусловно, обладают определенным потенциалом для развития и самосовершенствования. Важно отметить, что положительная динамика была отмечена нами по шкале «Самоорганизация»: 22 % студентов набрали баллы выше среднего, что свидетельствует об эффективности проделанной работы по формированию умений самоорганизации.



Рис. 3. Итоговая диагностика уровня самоорганизации студентов

Что касается *диагностики готовности студентов к саморазвитию* (рис. 4), то повторный тест В. Павлова также продемонстрировал некоторую положительную

динамику, в частности, в квадрат Б попали 74 % студентов, снизилось количество студентов, не стремящихся к саморазвитию (с 24 до 18 %).

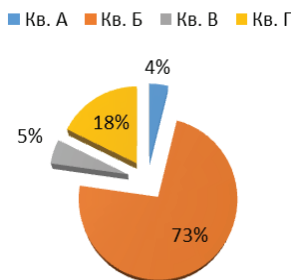


Рис. 4. Итоговая диагностика готовности студентов к саморазвитию

Исходя из результатов итоговой диагностики, продемонстрировавшей положительную динамику уровня сформированности самоорганизации и саморазвития студентов, можно сделать вывод, что целенаправленная работа по формированию у студентов универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» была эффективной.

Закключение. В результате проведенного исследования были уточнены ключевые понятия (самоорганизация, саморазвитие) и обоснована необходимость планомерной работы над формированием универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» у студентов вуза. Своевременная диагностика уровня ее сформированно-

сти позволила выявить исходный уровень компетенции у студентов профильного языкового факультета и наметить основные пути ее формирования. Важными инструментами диагностики показали себя опросник самоорганизации деятельности Е. Ю. Мандриковой и тест саморазвития В. Павлова.

Работа по формированию универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» представляла собой комплексное воздействие на обучающихся как непосредственно в рамках аудиторной работы по нескольким профильным дисциплинам, так и опосредованно – при организации их самостоятельной учебной деятельности. Главным аспектом такой работы было обучение студентов важнейшим методическим приемам самоорганизации и саморазвития, составляющим основу универсальной компетенции на всех этапах учебной деятельности: от постановки учебной задачи до рефлексии результатов.

Важнейшими методическими приемами, способствующими формированию умений самоорганизации и саморазвития студентов в обучении, стали приемы взаимодействия и обмена информацией, приемы освоения содержания образования (когнитивные), рефлексивные приемы. В совокупности и при условии регулярного применения данные методические приемы обеспечивают формирование умений самоорганизации и саморазвития обучающихся как необходимого условия будущего профессионального становления и постоян-

ного личностного роста и самосовершенствования.

Итоговая диагностика сформированности универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» у студентов профильного языкового факультета продемонстрировала, что наиболее гибким объектом для воздействия является способность обучающихся к самоорганизации (в особенности умение планировать свою деятельность). Более сложными ввиду своей имплицитности и, вероятно, требующими большего количества времени и усилий со стороны преподавателя, являются способность и готовность студентов к саморазвитию.

В целом проведенное исследование показало возможные направления работы по формированию универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» в процессе изучения иностранного языка на профильном факультете, которые, несомненно, требуют дальнейшего осмысления и разработки. Перспективами продолжения исследования в данной области являются, в первую очередь, усиление диагностического инструментария по выявлению уровня сформированности умений самоорганизации и саморазвития студентов, расширение спектра методических приемов формирования умений самоорганизации и саморазвития в процессе обучения иностранному языку, разработка методических рекомендаций по формированию универсальной компетенции «Самоорганизация и саморазвитие» у студентов профильного языкового факультета.

Список источников

1. Шутенко Е. Н. Психологическое здоровье молодежи в условиях социокультурных трансформаций современного общества // Психолог. – 2018. – № 3. – С. 32–40.
2. Колбаев К. Б., Алиева К. М. Качество образования с позиции компетентностного подхода // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2015. – № 16 (727). – С. 141–151.
3. Фризен М. А., Плотницкая М. Р. Субъектность личности в плане самореализации и саморазвития: ресурсы и практические технологии [Электронный ресурс] // Russian Journal of Education and Psychology. – 2015. – № 8 (52). – С. 322–334. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/subektnost-lichnosti-v-plane-samorealizatsii-i-samorazvitiya-resursy-i-prakticheskie-tehnologii> (дата обращения: 30.04.2024).

4. Оразбаева Г. Самосовершенствование и самореализация учащегося как личности // *The Way of Science*. – 2020. – №4 (74). – С. 85–87.
5. Lee D., Watson S. L., Watson W. R. Systematic literature review on self-regulated learning in massive open online courses // *Australasian Journal of Educational Technology*. – 2019. – № 35(1). – P. 28–41. DOI: 10.14742/ajet.3749
6. Waluyo B. Vocabulary acquisition through self-regulated learning on speaking and writing development // *International Journal of Language Teaching and Education*. – 2018. – № 2(3). – P. 286–302. DOI: 10.22437/ijolte.v2i3.5747
7. Jansen R. S. van, Leeuwen A., Jansen J., Conijn R., Kester L. Supporting learners' self-regulated learning in Massive Open Online Courses // *Computers & Education*. – 2020. – № 146. – P. 103771. DOI: 10.1016/j.compedu.2019.103771
8. Sletten S. R. Investigating flipped learning: student self-regulated learning, perceptions, and achievement in an introductory biology course // *Journal of Science Education and Technology*. – 2017. – № 26 (3). – P. 347–358.
9. Van der Veen I., Peetsma T. The development in self-regulated learning behaviour of first-year students in the lowest level of secondary school in the Netherlands // *Learning and Individual Differences*. – 2009. – № 19. – P. 34–46.
10. Zimmerman B. J. A social cognitive view of self-regulated academic learning // *Journal of Educational Psychology*. – 1989. – № 81(3). – P. 329–339.
11. Usher E. L., Pajares F. Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions // *Review of Educational Research*. – 2008. – № 78(4). – P. 751–796.
12. Henderson V., Dweck C. S. Achievement and motivation in adolescence: A new model and data // S. Feldman, G. Elliott (Eds.). *At the threshold: The developing adolescent*. – Cambridge: MA: Harvard University Press, 1990. – 642 p.
13. Aronson E., Wilson T. D., Robin M. A. *Social Psychology*. – Pearson Prentice-Hall, 2007. – 633 p.
14. Blackwell L. S., Trzesniewski K. H., Dweck C. S. Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention // *Child development*. – 2007. – № 78(1). – P. 246–263.
15. Zimmerman B. J. *Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects* // *American Educational Research Journal*. – 2008. – № 45(1). – P. 166–183. DOI: 10.3102/0002831207312909
16. Naufal I., Nurcahyo A., Waluyo M., Prayitno H. J., Hanifah M. Integrating Geogebra into the flipped learning approach to improve students' self-regulated learning during the Covid-19 pandemic // *Journal on Mathematics Education*. – 2022. – № 13(1). – P. 69–86. DOI: 10.22342/jme.v13i1.
17. Jaramillo A., Salinas-cerda J. P., Fuentes P. Self-regulated learning and academic performance in Chilean university students in virtual mode during the pandemic: Effect of the 4Planning App // *Frontiers in Education*. – 2022. – № 13 (May). – P. 1–10. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.890395
18. Pr. Pappas E., Pappas J. Behavioral approach to building cognitive foundations for effective thought and action // *Innovative Higher Education*. – 2011. – № 36(5). – P. 359–372. DOI: 10.1007/s10755-011-9178-8.
19. Perez T., Cromley J., Kaplan A. The role of identity development, values, and costs in college STEM retention // *Journal of Educational Psychology*. – 2014. – № 106(1). – P. 315–329. DOI: 10.1037/a0034027.
20. Lyz N., Prima A., Opryshko A. The role of students' life course conception in their self-development [Электронный ресурс] // *IJCREE*. – 2020. – № 1. – P. 37–48. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-role-of-students-life-course-conception-in-their-self-development> (accessed 08.02.2024).
21. Brandtstadter J. Goal pursuit and goal adjustment: Self-regulation and intentional self-development in changing developmental contexts // *Advances in Life Course research*. – 2009. – № 14(1-2). – P. 52–62. DOI: 10.1016/j.alcr.2009.03.002
22. Карпинский К. В. Человек как субъект жизни [Электронный ресурс]. – Гродно: Изд-во ГрГУ, 2002. – 279 с. – URL: <https://www.psyoffice.ru/3788-karpinskij-k.v.-chelovek-kak-subekt-zhizni.html> (дата обращения: 18.03.2024).
23. Мандрикова Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) // *Психологическая диагностика*. – 2010. – № 2. – С. 59–83.
24. Готовность к саморазвитию [Электронный ресурс]. – URL: <https://psytests.org/emvol/>

gotsr-run.html (дата обращения: 10.09.2022).

25. Матрица Эйзенхауэра: подробное руководство [Электронный ресурс]. – URL: [https://](https://singularity-app.ru/blog/matritsa-eyzenkhauera-podrobnoe-rukovodstvo/)

singularity-app.ru/blog/matritsa-eyzenkhauera-podrobnoe-rukovodstvo/ (дата обращения: 15.02.2022).

References

1. Shutenko, E. N., 2018. Psychological health of youth in conditions of socio-cultural transformations of modern society. *Psychologist*, no. 3, pp. 32–40. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Kolbaev, K. B., 2015. The quality of education from the perspective of a competency-based approach. *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences*, no. 16 (727), pp. 141–151. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Frizen, M. A., Plotnickaya, M. R., 2015. Subjectivity of personality in terms of self-realization and self-development: resources and practical technologies. *Russian Journal of Education and Psychology*, no. 8(52), pp. 322–334. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/subekt-nost-lichnosti-v-plane-samorealizatsii-i-samorazvitiya-resursy-i-prakticheskie-tehnologii> (accessed 30.04.2024). (In Russ., abstract in Eng.)
4. Orazbaeva, G., 2020. Self-improvement and self-realization of a student as a person. *The Way of Science*, no. 4(74), pp. 85–87. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Lee, D., Watson, S. L., Watson, W. R., 2019. Systematic literature review on self-regulated learning in massive open online courses. *Australasian Journal of Educational Technology*, no. 35 (1), pp. 28–41. DOI: 10.14742/ajet.3749 (In Eng.)
6. Waluyo, B., 2018. Vocabulary acquisition through self-regulated learning on speaking and writing development. *International Journal of Language Teaching and Education*, no. 2 (3), pp. 286–302. DOI: 10.22437/ijolte.v2i3.5747 (In Eng.)
7. Jansen, R. S. van, Leeuwen, A., Jansen, J., Conijn, R., Kester, L., 2020. Supporting learners' self-regulated learning in Massive Open Online Courses. *Computers & Education*, no. 146, pp. 103771. DOI: 10.1016/j.compedu.2019.103771 (In Eng.)
8. Sletten, S. R., 2017. Investigating flipped learning: student self-regulated learning, perceptions, and achievement in an introductory biology course. *Journal of Science Education and Technology*, no. 26(3), pp. 347–358. (In Eng.)
9. Van der Veen, I., Peetsma, T., 2009. The development in self-regulated learning behaviour of first-year students in the lowest level of secondary school in the Netherlands. *Learning and Individual Differences*, no. 19, pp. 34–46. (In Eng.)
10. Zimmerman, B. J., 1989. A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, no. 81(3), pp. 329–339. (In Eng.)
11. Usher, E. L. Pajares, F., 2008. Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, no. 78(4), pp. 751–796. (In Eng.)
12. Henderson, V., Dweck, C. S., 1990. Achievement and motivation in adolescence: A new model and data. S. Feldman, G. Elliott (Eds.). *At the threshold: The developing adolescent*. Cambridge: MA: Harvard University Press, 642 p. (In Eng.)
13. Aronson, E., Wilson, T. D., Robin, M. A., 2007. *Social Psychology*. Pearson Prentice-Hall., 633 p. (In Eng.)
14. Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., Dweck, C. S., 2007. Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child development*, no. 78(1), pp. 246–263. (In Eng.)
15. Zimmerman, B. J., 2008. Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal*, no. 45(1), pp. 166–183. DOI: 10.3102/0002831207312909 (In Eng.)
16. Naufal, I. Nurcahyo, A., Waluyo, M., Prayitno, H. J., Hanifah, M., 2022. Integrating Geogebra into the flipped learning approach to improve students' self-regulated learning during the Covid-19 pandemic. *Journal on Mathematics Education*, no. 13(1), pp. 69–86. DOI: 10.22342/jme.v13i1. (In Eng.)
17. Jaramillo, A., Salinas-cerda, J. P., Fuentes, P., 2022. Self-regulated learning and academic performance in Chilean university students in virtual mode during the pandemic: Effect of the 4Planning App. *Frontiers in Education*, 13(May), pp. 1–10. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.890395 (In Eng.)
18. Pr. Pappas, E., Pappas, J., 2011. Behavioral approach to building cognitive foundations for effective thought and action. *Innovative Higher*

Education, no. 36(5), pp. 359–372. DOI: 10.1007/s10755-011-9178-8. (In Eng.)

19. Perez, T., Cromley, J., Kaplan, A., 2014. The role of identity development, values, and costs in college STEM retention. *Journal of Educational Psychology*, no. 106(1), pp. 315–329. DOI: 10.1037/a0034027. (In Eng.)

20. Lyz, N., Prima, A., Opryshko, A., 2020. The role of students' life course conception in their self-development. *IJCRSEE*, no. 1, pp. 37–48. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-role-of-students-life-course-conception-in-their-self-development> (accessed 08.02.2024). (In Eng.)

21. Brandtstadter, J., 2009. Goal pursuit and goal adjustment: Self-regulation and intentional self-development in changing developmental contexts. *Advances in Life Course research*, no. 14(1-2),

pp. 52–62. DOI: 10.1016/j.alcr.2009.03.002 (In Eng.)

22. Karpinskij, K.V., 2002. *Man as a subject of life*. Grodno: Publishing House GrGU, 279 p. Available at: <https://www.psyoffice.ru/3788-karpinskij-k.v.-chelovek-kak-subekt-zhizni.html> (accessed 18.03.2024). (In Russ.)

23. Mandrikova, E. Yu., 2010. Development of a questionnaire for self-organization of activity (QSA). *Psychological diagnostics*, no. 2, pp. 59–83. (In Russ., abstract in Eng.)

24. Readiness for self-development. Available at: <https://psytests.org/emvol/gotsr-run.html> (accessed 10.09.2022). (In Russ.)

25. The Eisenhower Matrix: a detailed guide. Available at: <https://singularity-app.ru/blog/matritsa-eyzenkhauera-podrobnoe-rukovodstvo/> (accessed 15.02.2022). (In Russ.)

Информация об авторах

О. В. Кирюшина, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, филиал Уральского государственного педагогического университета; olga_kiryushina_@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5364-0528>, Нижний Тагил, Россия

З. И. Трубина, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, филиал Уральского государственного педагогического университета, zoek@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8798-1045>, Нижний Тагил, Россия

Information about the authors

Olga V. Kiryushina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Assis. Prof. of the Department of Foreign Languages and Russian Philology, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, branch of Ural State Pedagogical University; olga_kiryushina_@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5364-0528>, Nizhny Tagil, Russia

Zoya I. Trubina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Assist. Prof. of the Department of Foreign Languages and Russian Philology, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, branch of Ural State Pedagogical University, zoek@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8798-1045>, Nizhny Tagil, Russia

Статья поступила в редакцию 02.06.2025

Одобрена после рецензирования 25.06.2025

Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 02.06.2025

Approved after reviewing 25.06.2025

Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 372.862

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.08

Развитие гибких умений будущих инженеров в процессе обучения иностранному языку

Крылов Эдуард Геннадьевич¹, Сомова Ксения Дмитриевна¹

¹ Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова, Ижевск, Россия

Аннотация. Анализ современной инженерной деятельности показывает, что гибкие умения будущих инженеров характеризуются динамичностью в отношении их состава и приоритетности формирования, а также вариативностью способов их развития в учебном процессе.

Целью статьи является выявление актуальных гибких умений будущих инженеров и определение подходов к их развитию в процессе иноязычного обучения в вузе.

Методология и методы исследования. Определяющей методологической позицией исследования является то, что формирование гибких навыков и развитие личностных качеств следует рассматривать во взаимосвязи с когнитивными компетенциями. В качестве методов исследования использовались анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования, метод наблюдения, обобщение педагогического опыта и рефлексия.

Результаты исследования. Установлено, что для успешности будущего инженера в настоящее время все большее значение приобретают качества личности, в основе которых находятся умение находить, проверять, структурировать, присваивать и использовать актуальную информацию и умение организовывать собственную целенаправленную, внутренне мотивированную, продуктивную деятельность. Показано, что развитие когнитивных компетенций и гибких навыков возможно и целесообразно в процессе профессионально направленного иноязычного обучения и обеспечивается за счет задействования механизмов когнитивной интеграции и когнитивной трансформации при совершении интеллектуальных мыслительных операций, направленных в большей степени не на структуры языка, а на многократно опредмеченные коммуникативные потребности и элементы профессионального дискурса. Даны примеры, каким образом на занятиях по иностранному языку создаются условия для активизации когнитивных и коммуникативных структур обучающихся, что оказывает положительное влияние на развитие гибких навыков.

Заключение. Обучение иностранному языку в вузе предоставляет широкие возможности для развития гибких умений. Для их реализации необходима система иноязычных коммуникативно-когнитивных упражнений, при выполнении которых содержание, организованное в логике профессии, имеет не меньшее значение, чем правильность иноязычной речи.

Ключевые слова: инженерное образование; когнитивная компетенция; личностные качества; гибкие навыки; обучение иностранному языку; профессионально ориентированный иностранный язык; мыслительные операции; упражнения

Для цитирования: Крылов Э. Г., Сомова К. Д. Развитие гибких умений будущих инженеров в процессе обучения иностранному языку // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 85–98. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.08>

Development of Future Engineers' soft Skills when Studying a Foreign Language

Eduard G. Krylov¹, Ksenia D. Somova¹

¹ Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia

Abstract. An examination of current engineering activities reveals that the soft skills of future engineers are dynamic in terms of their formulation and the order in which they are formed, as well as the variety of ways in which they are developed during the educational process.

The purpose of the article is to identify the future engineers' flexible skills and offer strategies for developing them during university foreign language study course.

Methodology and methods of the research. One of the defining principles adopted is the methodological position that the formation of soft skills and the development of personal qualities of future specialists should be considered in the context of cognitive competencies. The research methods used are the analysis of domestic and foreign literature, observation, generalization of pedagogical experience and reflection.

Results of the research. It has been established that for the success of a future engineer, personal qualities are currently becoming increasingly important, based on the ability to find, check, structure, appropriate and use relevant information and the ability to organize one's own purposeful, internally motivated, productive activity. It is shown that the development of cognitive competencies and soft skills is possible and appropriate in the process of professionally oriented foreign language study, and is ensured by using the mechanisms of cognitive integration and cognitive transformation when performing intellectual thought operations aimed to a greater extent not at the structures of language, but at repeatedly objectified communicative needs and elements of professional discourse. Examples are given of how conditions are created in foreign language classes to activate the cognitive and communicative structures of students, which do a positive effect on the development of soft skills.

Conclusion. A foreign language study course at a university provides ample opportunities for developing soft skills. To implement them, a system of foreign language communicative-cognitive exercises is necessary, for which the content, organized in the logic of the profession, is no less important than the correctness of foreign language speech.

Keywords: engineering education; cognitive competence; personal qualities; soft skills; foreign language learning; professionally oriented foreign language; thinking operations; exercises

For citation: Krylov, E. G., Somova, K. D., 2025. Development of future engineers' soft skills when studying a foreign language. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 85–98. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.08>

Введение. Постановка проблемы.

В настоящее время во многих странах мира, включая Российскую Федерацию, происходит переход к постиндустриальным инженерным технологиям, который некоторые исследователи характеризуют как технологическую революцию [1]. Индустриальное развитие, которое происходило практически на протяжении всего XX века, сопровождалось значительным ростом массового промышленного производства про-

дукции; опережающим прогрессом науки и техники с отставанием решения социальных, экологических и экономических проблем. Происходило разделение трудовых функций работников и их относительно узкая специализация/дифференциация в соответствии с занятостью в области проектирования, конструирования, производства, эксплуатации, поддержания работоспособности, утилизации изделий инженерно-технического назначения.

Однако в последней четверти прошлого – начале нынешнего века произошли значительные изменения, в основе которых находится развитие компьютерной техники и информационных технологий, включая создание баз данных, практически мгновенный обмен информацией и получение возможности управления всеми процессами, сопровождающими жизненный цикл любого продукта инженерного труда или технической системы в режиме реального времени, в том числе и с использованием искусственного интеллекта. Создание и использование постоянно усложняющихся инженерных систем может сопровождаться значительными рисками и приводить к техногенным катастрофам, сопровождающимся жертвами среди населения, материальным ущербом и нанесением вреда окружающей среде.

Еще одним вызовом современности является глобализация, которая оказала сильнейшее влияние на весь технологический уклад современного общества. Здесь следует отметить, что в последние годы нарастают кризисные явления глобализации и наблюдается обратный тренд к регионализации [2–4]. Влияние глобализации и регионализации на техносферу многомерно, оно проявляется, в частности, через обмен технологиями и продуктами инженерной, информационной и коммуникативной природы.

Общей особенностью отмеченных процессов является многократное увеличение значения получения своевременной, полной, неискаженной информации в условиях сильного информационного шума, источниками которого являются как традиционные средства массовой коммуникации, так и многочисленные неформализованные интернет-ресурсы.

При сохранении в целом специализаций, таких как инженер-конструктор, инженер-технолог, инженер-расчетчик и других, происходит диверсификация конкретной инженерной деятельности. На смену дифференциации приходит интеграция,

усиливается роль междисциплинарности и осведомленности в смежных областях деятельности. В частности, при практически повсеместном внедрении систем автоматизированного проектирования, от конструктора в большей степени требуется понимание общего плана создания инженерного продукта, владение приемами визуализации и подготовки расчетной модели, чем умения выполнения непосредственного графического изображения, черчения. В свою очередь, готовность к решению междисциплинарных задач предполагает сформированность таких личностных качеств, как самостоятельность, коммуникативность, критичность, способность к поиску необходимой информации, представленной как на родном, так и на иностранном языках, обучению в течение всей профессиональной жизни, способность к работе в команде. Исследователи выделяют также такие ключевые нормативные требования к современному инженеру, как адаптивность, мобильность и инновационность [5; 6].

Современное наполнение понятий «инженерный труд», «профессия инженера» не может быть сведено к формальному уровню образования человека, значительно шире специализации по типу отрасли народного хозяйства, а также характеризуется взаимопроникновением видов деятельности внутри специализаций (конструктор, технолог и т. д.). На одной из конференций инженерных обществ Западной Европы и США было сформулировано такое определение инженерной профессии. *Инженер имеет фундаментальное образование, способен применять научный метод и мировоззрение для анализа и решения технических проблем. Он способен принимать на себя личную ответственность за развитие и применение инженерных знаний в своей отрасли. Его работа преимущественно интеллектуальна и разнообразна, а не носит рутинный умственный или физический характер. Она требует проявления оригинальной мысли и суждения, а также способности*

контролировать техническую и административную работу других. Образование, полученное инженером, позволяет ему внимательно следить за прогрессом в своей отрасли инженерной науки, извлекать, усваивать и применять информацию из научных и технических работ, публикующихся по всему миру [7].

Образ профессии, актуальное содержание трудовых функций, анализ особенностей рынка труда находят отражение в перечнях квалификационных требований, предъявляемых к претендентам со стороны аккредитационных организаций, предприятий, рекрутинговых агентств, закрепляются в виде компетенций, интегрирующих знания, умения, навыки и мотивационные аспекты. При этом в последние десятилетия в отношении практически всех профессий в мировом сообществе достигнут консенсус о том, что гибкие умения и навыки, отражающие качества личности и имеющие надпрофессиональный характер, имеют значение не меньшее, чем набор специфических профессиональных знаний, умений и навыков. Анализ современной инженерной деятельности показывает, что гибкие умения будущих инженеров характеризуются динамичностью, как в отношении их состава, так и приоритетности формирования, а также вариативностью способов их развития в учебном процессе.

Цель статьи. Целью статьи является выявление профессионально значимых личностных качеств и гибких умений будущих инженеров, и определение подходов к их формированию в процессе иноязычного обучения в вузе.

Обзор научной литературы по проблеме. В отношении исследования квалификационных требований и анализа программ профессиональной подготовки наибольшим объемом релевантной базы знаний обладает крупнейшая международная неправительственная организация ABET – Accreditation Board for Engineering and Technology (Международная органи-

зация по аккредитации в области инженерного дела и технологий). Организация создана в 1932 году и представлена на сегодня в 42 странах мира. Из общего объема умений и навыков, формулируемых в документах ABET для инженерного образования, гибкие умения выделяются отдельно.

В 2021 г. была опубликована обзорная статья, авторы которой на основании обобщения результатов большого количества эмпирических исследований, в которые было вовлечено в общей сложности свыше 500 компаний и организаций, входящих в ABET, сформулировали 26 гибких умений/навыков, необходимых начинающему инженеру для успешного вхождения в профессию [8]. В таблице 1 показаны ожидания реального сектора и бизнеса от специалистов (в основном, работающих в США), уже работающих в инженерных отраслях, области информационных технологий, а также от студентов, обучающихся на соответствующих направлениях.

Исследователи из Словакии приводят динамику наиболее востребованных гибких навыков инженеров за 20 лет (табл. 2) [9]. В таблице умения расположены в порядке убывания значимости по результатам опросов респондентов. Пять наиболее востребованных в 2020 году умений выделены курсивом. Видно, насколько сильно увеличилась роль и значение таких гибких умений, как критическое мышление, креативность, взаимодействие с другими / командная работа, эмоциональный интеллект.

Отечественные ученые также исследуют проблематику гибких умений/навыков. В работе А. П. Исаева и Л. В. Плотникова приводится большой обзор зарубежных источников по проблеме [10]. Результаты многочисленных опросов работодателей в целом соответствуют набору умений, приведенных выше в таблице 1. Делается важный вывод о том, что возможная смена профессиональных задач на рабочем месте, изменение технологии, переход на другую работу – все то, что отражает про-

фессиональную мобильность (в рамках перехода к постиндустриальным технологиям, о чем говорилось выше) – многократно увеличивают востребованность гибких умений/навыков. Авторы провели также собственное эмпирическое исследование, на первом этапе которого методом экспертных оценок представителей промышленности был определен состав наиболее значимых гибких умений/навыков, представленный 8 компонентами: гибкость и креативность мышления; способность адаптироваться; способность к взаимодействию и команд-

ной работе; открытость новому; саморазвитие и самообучение; организованность и ответственность; саморегуляция и самоконтроль; активность в стремлении к достижениям [10]. Затем значимость этих компонентов была проранжирована на основании опросов инженеров-конструкторов, студентов, руководителей и преподавателей. Наиболее значимыми для всех групп опрошенных оказались способность к саморазвитию и самообучению, саморегуляция и самоконтроль, организованность и ответственность, гибкость и креативность мышления.

Таблица 1

**Ожидания представителей зарубежного реального сектора
и студентов в отношении гибких умений/навыков инженеров**

Род занятий	Гибкие умения/навыки
Работники сферы информационных технологий	Навыки коммуникации, способность работать в команде, умения межличностного общения, честность, аналитические навыки, гибкость/адаптивность, мотивированность, творческое мышление, организационные навыки, предпринимательские умения, готовность к риску
Инженеры	Способность работы в команде, способность договариваться, предпринимательское мышление, креативность, эмпатия и социальная ответственность, глобальная осведомленность и перспектива, этическое поведение и надежность, широкое системное мышление, междисциплинарное мышление
Студенты STEM (science, technology, engineering and mathematics), будущие специалисты в области естественных наук, техники и технологии, математики	Способность работы в команде, навыки коммуникации, эмпатия, аналитические навыки

Таблица 2

Динамика состава гибких умений инженера за 20 лет

1999		2015		2020	
1		2		3	
1	Координация действий с другими	1	Умение решать сложные задачи	1	Умение решать сложные задачи
2	Умение решать сложные задачи	2	Координация действий с другими	2	Критическое мышление
3	Умения выстраивать межличностные отношения	3	Управление персоналом	3	Креативность

1		2		3	
4	Коммуникативность	4	Критическое мышление	4	Управление персоналом
5	Умение слушать	5	Умение вести переговоры	5	Координация действий с другими
6	Ориентированность на карьерный рост	6	Управление качеством	6	Эмоциональный интеллект
7	Креативность	7	Ориентированность на клиента	7	Умение оценивать ситуацию и принимать решения
8	Лидерские качества	8	Умение оценивать ситуацию и принимать решения	8	Ориентированность на клиента
9	Целеустремленность, мотивированность	9	Умение активно слушать	9	Умение вести переговоры
10	Умения письменной речи	10	Креативность	10	Гибкость

Еще одной работой, обобщающей различные подходы к трактовке понятия «гибкие умения/навыки», является исследование Т. Н. Ануфриевой «Контент-анализ понятия “гибкие навыки” (soft skills)», в котором обобщаются различные трактовки этого понятия и определяются его существенные признаки, к которым, в частности, относятся медленное развитие, зависимость от жизненного опыта, сложность формализации, независимость от знаний, непредсказуемость контекста и ряд других [11].

Таким образом, понятие «гибкие умения/навыки» является своего рода зонтичным, объединяющим признаки надпрофессиональных и универсальных компетенций, академических умений, метакогнитивных умений и навыков, надпредметных умений, критического и творческого мышления, и ряда других, характеризующих личностные качества будущих специалистов.

Методология и методы исследования. Определяющей методологической позицией исследования является то, что формирование гибких навыков и развитие личностных качеств следует рассматривать во взаимосвязи с когнитивными компетенциями. В качестве методов исследования использовались анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме ис-

следования, метод наблюдения, обобщение педагогического опыта и рефлексия.

Результаты исследования. Когнитивный компонент, как правило, входит в состав общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а в рамках знаниевой парадигмы описывается в терминах «знать, уметь, владеть». В частности, рассматривая обучение будущих переводчиков иностранному языку и профессиональной культуре, исследователи отмечают, что именно когнитивный компонент общепрофессиональных компетенций может быть увязан с регулируемой и самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся, нацеленной на овладение общеучебными и специальными стратегиями, на формирование и активное использование собственной системы понятий [12; 13]. Имеются все основания для того, чтобы расширить эту сентенцию за рамки обучения переводчиков, поскольку начальный, логико-семантический, этап освоения любой профессиональной деятельности может рассматриваться как овладение специфическим языком профессии [14; 15]. Этот сложный процесс приобщения к профессиональным знаниям, сопровождающийся трансформацией личностной картины мира и выработкой учебных стратегий, происходит в рамках формирования

как профессиональных компетенций, так и профессионально значимых качеств личности и, следовательно, когнитивные компоненты фактически задействуются в процессе развития гибких умений.

Это положение согласуется, в частности, с исследованием С. В. Михайлова, в котором критическое и творческое мышление отнесены к когнитивному компоненту над-профессиональной компетенции [16]. По мысли автора, сформированный когнитивный компонент означает высокий уровень технического творчества и изобретательства, оперативного и критического анализа информации при решении технических задач. Обобщая основные подходы к определению понятий «когнитивная компетенция» и учебно-познавательная компетенция, О. В. Потанина приводит формулировки И. А. Зимней, Э. Ф. Зеера, С. А. Паничева и других ученых [17]. Исследователи, как отечественные, так и зарубежные, сходятся в том, что в основе отмеченных компетенций лежат «способности обрабатывать и структурировать информацию, самостоятельно учиться, переносить усвоенные способы в новые ситуации, устанавливать межпредметные связи, находить источники информации» вместе с умениями планирования, анализа и рефлексии [17]. Когнитивная компетенция и другие близкие компетенции исследуются как в широком смысле, для специалистов технического профиля [18; 19], так и для отдельных направлений подготовки [20; 21].

Из приведенного анализа видно, что требования, предъявляемые к осуществлению профессиональной деятельности инженеров, за последние десятилетия претерпели существенные изменения. Для успешности в профессии в настоящее время все большее значение приобретает сформированность определенных личностных качеств, в основе которых находятся *два фундаментальных умения*: умение находить, проверять, структурировать, присваивать и использовать актуальную информацию

(когнитивный аспект деятельности) и умение организовывать собственную целенаправленную, внутренне мотивированную, продуктивную деятельность, как в составе коллектива, так и индивидуально, включающую общение-диалог, общение-полилог с другими людьми, как специалистами, так и представителями социума, как при непосредственном контакте, так и контакте, опосредованном текстами различных видов и типов (рефлексивно-регулятивный и коммуникативный аспекты деятельности) [22; 23].

Развитие обоих отмеченных умений возможно и целесообразно в процессе освоения студентами материала модуля «Деловой иностранный язык» и модуля «Профессионально направленная языковая подготовка», на которые, как правило, разбита рабочая программа по иностранному языку в техническом университете. При этом если вклад учебной дисциплины, связанной с языком, в коммуникативное развитие является очевидным, то когнитивный аспект может быть обоснован следующим образом. Во-первых, при овладении иностранным языком получают развитие такие общие когнитивные способности, как память и внимание. Во-вторых, при изучении структур языка, наряду с другими, задействуются механизмы когнитивной интеграции и когнитивной трансформации, основанные на таких когнитивных (мыслительных) операциях, как анализ, категоризация, сравнение и обобщение, и, следовательно, эти операции многократно актуализируются. В-третьих, в рамках изучения модуля профессионально ориентированного языка происходит погружение обучающихся в предметную область, представленную средствами иностранного языка, освоение которой также требует совершения интеллектуальных мыслительных операций, направленных в этом случае в большей степени не на структуры языка, а на многократно опредмеченные коммуникативные потребности и элементы профессионального дискурса.

Ниже приводятся примеры учебной иноязычной деятельности, направленные на формирование отмеченных выше фундаментальных умений.

Пример учебного занятия из модуля «деловой иностранный язык». Целью занятия является использование средств иностранного языка для поддержания и развития интереса обучающихся к будущей профессиональной деятельности, ее структуре, условиям осуществления и требованиям, предъявляемым к специалистам, а также побуждение студентов к рефлексии в отношении взаимосвязи между сформированностью личностных качеств и успешностью осуществления трудовой функции. Активная иноязычная речемыслительная деятельность способствует формированию суждений, умозаключений, смысловых решений – и на этой основе выработке понятий в системе иностранного языка.

Структура занятия «Skills for the job»

1. **Warm-up.** Для предварительного знакомства с темой студентам предлагается слово SKILL, написанное на доске. На каждую букву слова обучающиеся придумывают ассоциации или прилагательные, описывающие указанное слово.

2. **Введение лексической темы** происходит через распределение представленных ниже слов на две колонки: «Soft skills» и «Hard skills».

- a. Computer skills
- b. Problem-solving
- c. Time management
- d. Marketing skills
- e. Decision-making
- f. Organizational
- g. Microsoft Office skills
- h. Critical thinking
- i. Analytical skills
- j. Presentation skills
- k. Stress management

После распределения слов студенты отвечают на вопрос «Having put the skills into the correct category let's try to give the definitions of hard and soft skills. How would

you define them?»

3. **Обсуждение.** В парах студенты обсуждают следующие вопросы:

- Is there a skill that cannot be applied to you?
- Which is:
 - the most important skill?
 - the least important skill?

Why?

Далее происходит обмен полученной информацией в группе в целом.

4. **Аудирование/просмотр видео.** Перед первым просмотром видео студенты отвечают на вопрос: «According to the video you are going to watch, employers want skills that can be applied to a range of tasks and roles. What skills do you think this means? Give examples.»

5. После просмотра видео студенты проверяют, были ли отмечены их идеи.

6. После второго просмотра видео студенты отвечают на вопросы

- What skills and personal qualities do the speakers talk about?
- What five ways of communicating are mentioned in the video?
- What are the three main pieces of advice the video gives?

– Think of two or three words to describe unsuccessful twenty-first century workers.

7. Упражнение на соединение слов и определений.

8. Заключительные задания представляют собой дискуссионный материал для задействования всех знаний и навыков, полученных во время занятия.

Read the statements and then discuss the questions below.

Soft skills may be learned or practiced over time. VSSoft skills are innate or based only on our upbringing.

- Which point do you agree with? Why?
- Which soft skills do you think can be taught? Which can't be taught?

Critical thinking

Problem solving

Teamwork and collaboration

Communication skills

Positive attitude

Leadership

Или задание case-study

Study the information and complete the task.

• You must conduct two interviews for a vacant job in your organization. Examine the following profiles and respond to the following questions:

• Which candidate would you hire? Why?

• What would be more essential to you as an employer: soft skills, hard skills, or a perfect mix of the two?

1) A extremely competent employee with a great CV and a strong skill set, considerable job experience; attendance in academic conferences and high-level courses. However she frequently quarreled with her coworkers and had terrible relationships with everyone in her previous company.

2) Less qualified and still has skills to learn. However, throughout the interview, she proved to be a pleasant and sociable person. She seems to be very motivated and responsible. Her former employer praised her communication skills and emotional intelligence.

Пример из модуля «Профессионально ориентированный иностранный язык».

Профессиональная лексика находится в самом центре процесса познания, овладения понятиями в их системных связях, неразрывно связана с мыслительными операциями, единицами мышления, средствами языка. Поэтому выделение ключевых понятий, их форм и связей с другими терминами является важной частью системы упражнений в рассматриваемом модуле.

В представленном ниже фрагменте упражнения для студентов, обучающихся по направлению «Строительство», перевод предлагаемого термина на русский язык является завершающим этапом, которому предшествует его развернутое определение на английском языке (несколько таких терминов с определениями приведены в таблице 3). Если студенты знакомы с англоязычным термином, определение предлагается составить им самостоятельно, если нет – преподаватель представляет определение устно и письменно и предлагает затем студентам определить его значение и перевод на русский язык. Предъявление определения термина сопровождается демонстрацией рисунков и фрагментов текстов, в которых соответствующий термин имеется.

Таблица 3

Ввод лексических единиц по теме «Structural frameworks»

Термин	Определение	Пример использования в тексте	Перевод
1	2	3	4
wall	A vertical structure, often made of stone or brick, that divides or surrounds something	The wall of the building was covered in graffiti. The wall between the two rooms was knocked down to create a more open floor plan	стена
beam	Context 1: a long, thick piece of wood, metal, or concrete, especially used to support weight in a building or other structure	Wooden beams are used more often than metal ones because they are more affordable but durable. They provide structural support for floors, ceilings, decks, walls, roofs, and garages	перекладина (акцент на форме, материале, применении в строительстве)

1	2	3	4
beam	Context 2: a structural element that is designed to resist bending and carry loads perpendicular to its longitudinal axis. Beams are typically horizontal and have a constant cross-sectional shape throughout their length	Beams are essential structural elements that provide support for loads and resist bending	балка (акцент на виде нагружения этого элемента конструкции)
truss	Context 1: a support for a roof or bridge that is usually made of wood, stone or brick	The roof is supported by wooden trusses	опора для крыши или моста, стойка (акцент на функциональном назначении)
	Context 2: a structural framework composed of timber, steel, or aluminum and consists of triangular units, known as truss members or truss chords, which are connected by joints	Trusses are engineered to distribute weight and provide stability, making them ideal for spanning long distances without the need for additional support	строительная ферма, ферменная конструкция (акцент на том, что конструкция является составной)
	Context 3: a structure that consists of two-force members only, where the members are organized so that the assemblage as a whole behaves as a single object	A truss represents a structural system whose elements are two-force members arranged in a planar triangular pattern and each member is either in tension or compression	ферменная конструкция (выход на новый термин – two-force member; определение через новый термин)

Из таблицы 3 видно, что единицы профессиональной лексики могут иметь отличающиеся значения в зависимости от контекста их употребления. Поэтому в лексических упражнениях студентам предлагаются определения терминов и примеры включения соответствующих лексических единиц во фрагменты текстов. Для того чтобы прийти к правильному переводу термина на русский язык (во многих случаях припоминанию этого значения, известного из предыдущей практики или курса введения в специальность), студентам приходится совершать мыслительные операции анализа, классификации, категоризации, сравнения, обобщения. Таким образом, русскоязычный вариант иноязычного термина предлагается не в готовом виде, а как результат когнитивных усилий, что об-

легчает последующий вывод обсуждаемого термина в речь.

Дополнительная тренировка языковых навыков и когнитивных умений может быть обеспечена за счет лексико-грамматических упражнений.

Exercise 1: identify the structure, таблица 4 (по материалам сайта <https://thecontentauthority.com>)

Exercise 2: fill in the blank (по материалам сайта <https://thecontentauthority.com>)

Задание второго вида на установление значения термина.

Choose the correct word (beam or truss) to complete each sentence.

The _____ is a horizontal structural element that supports weight.

The _____ is a series of interconnected triangles that distribute weight evenly.

The roof of the building was supported by _____ of wood.
 Answer Key: 1) beam, 2) truss, 3) truss,
 The _____ was made of a single piece of wood 4) beam

Таблица 4

Задание первого вида на установление значения термина

Sentence	Structure
The bridge was constructed using triangular elements.	(Truss)
The horizontal support was made of a single piece of wood.	(Beam)
The roof of the building was supported by a series of interconnected triangles.	(Truss)
The weight of the ceiling was distributed evenly across several wooden supports.	(Beam)

При этом деятельность преподавателя и организацию учебных действий обучающихся необходимо рассматривать в контексте формирования системы *знание – система знаний – категориально-понятийный аппарат – речевая деятельность* (Т. С. Серова), поэтому на завершающем этапе студентам целесообразно предложить составить несложные высказывания в рамках монологической или диалогической речи с использованием новых лексических единиц, а также предложить проиллюстрировать эти единицы рисунками, схемами или другими неязыковыми знаковыми средствами.

Заключение. Развитие личностных качеств, важных для инженера, представляет собой длительный, распределенный во времени процесс, начинающийся в вузе и не прекращающийся в процессе активной профессиональной деятельности. Обобщение данных отечественных и зарубежных источников позволяет сделать вывод, что в ос-

нове наиболее востребованных на современном рынке инженерного труда качеств находятся когнитивные, рефлексивно-регулятивные и коммуникативные свойства личности, которые могут развиваться в ходе учебной и учебно-профессиональной деятельности. Обучение иностранному языку предоставляет для этого широкие возможности не только в плане развития языковых навыков и речевых умений обучающихся, но и стимулирования их к размышлениям, совершению целого ряда мыслительных операций, выработке способов критического анализа информации, ее присвоению, использованию и обмену с другими людьми. Для реализации отмеченных возможностей необходима система иноязычных коммуникативно-когнитивных упражнений, при выполнении которых профессионально направленное содержание (то, что сообщается и обсуждается) имеет не меньшее значение, чем правильность иноязычной речи (то, как это говорится и пишется).

Список источников

1. Румянцев А. А., Рогова А. А. Постиндустриальные технологии как вектор структурно-технологической модернизации экономики // Инновации. – 2016. – № 11 (217). – С. 38–43.
2. Сидоров А. С., Огнева В. В. Регионализация как важнейший тренд современного мирового развития // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2015. – № 2. – С. 82–88.
3. Крайнов Г. Н. Глобализация и регионализация как векторы мирового развития // Никита Моисеев и современный мир: Доклады и материалы конференции. К 30-летию научной школы и МНЭПУ, Москва, 10 ноября 2022 года. – М.: Российская академия наук, 2023. – С. 93–97.
4. Цветкова Н. Н. Новые тенденции в глобализации: регионализация и усиление протекционизма // Труды Института востоковедения РАН. – 2017. – № 4. – С. 45–66.
5. Бондырева И. Б. Особенности инженер-

ного труда // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Экономика. – 2016. – № 1 (27). – С. 18–23.

6. Крылов Э. Г. Системность инженерной и гуманитарной подготовки специалистов как важное условие устойчивого развития технологий // Индустрия перевода. – 2018. – Т. 1. – С. 239–246.

7. Yeung A. T. Education and Training Requirements for a Practicing Civil Engineer to Qualify in Australasia and the United Kingdom // Proc. of the 120th Annual Conference & Exposition of the American Society for Engineering Education (ASEE). – Atlanta, 2013.

8. Hirudayaraj M., Baker R., Baker F., Eastman M. Soft Skills for Entry-Level Engineers: What Employers Want // Education Sciences. – 2021. – Vol. 11, no. 10. – Article 641.

9. Pócsová J., Bednářová D., Bogdanovská G., Mojžišová, A. Implementation of Agile Methodologies in an Engineering Course // Education Sciences. – 2020. – Vol. 10. – Article 333.

10. Исаев А. П., Плотников Л. В. Мягкие навыки для успешной карьеры выпускников инженерного профиля // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 10. – С. 63–77.

11. Ануфриева Т. Н. Контент-анализ понятия «гибкие навыки» (soft skills) // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2023. – Вып. 2 (226). – С. 120–132.

12. Поршинева Е. Р., Абдулмянова И. Р. Когнитивный компонент общепрофессиональных компетенций и его роль в оценивании уровня их сформированности // Язык и культура. – 2015. – № 4 (32). – С. 127–137.

13. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.

14. Крылов Э. Г., Халяпина Л. П., Архипова Е. И. Обучение студентов инженерных специальностей английскому языку как языку профессии: интегративный подход // Язык и культура. – 2021. – № 54. – С. 203–223.

15. Крылов Э. Г. Интегративное обучение английскому языку магистрантов инженерного направления в контексте специальности // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 7. – С. 60–69.

16. Михайлова С. В. О проблеме развития надпрофессиональных компетенций у обучающихся технических направлений [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30308> (дата обращения: 26.06.2025).

17. Потанина О. В. Когнитивная компетенция будущего инженера: сущность, структура, содержание // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14, № 1. – С. 298–301.

18. Фролов А. Г. Модель компетенций современного специалиста технического профиля и алгоритм её проектирования // Образовательные технологии (г. Москва). – 2010. – № 2. – С. 99–104.

19. Свириева М. А., Молоткова Н. В. Модель компетенции современного инженера как основа проектирования образовательной программы // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. – 2009. – № 3 (17). – С. 40–46.

20. Воронина Л. В., Озерова Т. С. Модель формирования критического мышления будущих горных инженеров и инженеров-геологов в процессе обучения математике // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 67–78.

21. Григорьева Н. В. Формирование профессиональной компетентности будущих инженеров горной промышленности в условиях дуального обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Красноярск, 2019. – 23 с.

22. Буланкина Н. Е., Сидельник Э. А. Обновление образовательного пространства нелингвистического вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 1. – С. 60–72.

23. Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е. Поликультурное развитие личности руководителя образовательного учреждения: монография. – Ростов н/Д., 2025. – 173 с.

References

1. Rumyantsev, A. A., Rogova, A. A., 2016. Post-industrial technologies as a vector of structural and technological modernization of the economy. Innovations, no. 11 (217), pp. 38–43. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Sidorov, A. S., Ogneva, V. V., 2015. Region-

- alization as the most important trend of modern world development. *Bulletin of Tula State University. Humanities*, no. 2, pp. 82–88. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Kraynov, G. N., 2022. Globalization and regionalization as vectors of world development. *Proc. Sci. conf. Nikita Moiseev and the modern world*. Moscow: International Independent Ecological and Political Science University Publ., pp. 93–97. (In Russ.)
 4. Tsvetkova, N. N., 2017. New trends in globalization: regionalization and strengthening protectionism. *Proceedings of the Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences*, no. 4, pp. 45–66. (In Russ.)
 5. Bondyreva, I. B., 2016. Features of engineering work. *Bulletin of Ivanovo State University. Series: Economics*, no. 1 (27), pp. 18–23. (In Russ.)
 6. Krylov, E. G., 2018. Synthesis of engineering and humanitarian education as the important condition of sustainable development of technosphere. *Translation Industry*, vol. 1, pp. 239–246.
 7. Yeung, A. T., 2013. Education and Training Requirements for a Practicing Civil Engineer to Qualify in Australasia and the United Kingdom. *Proc. of the 120th Annual Conference & Exposition of the American Society for Engineering Education (ASEE)*, Atlanta, GA.
 8. Hirudayaraj, M., Baker, R., Baker, F., Eastman, M., 2021. Soft Skills for Entry-Level Engineers: What Employers Want. *Education Sciences*, vol. 11, no. 10, article 641.
 9. Pócsová, J., Bednárová, D., Bogdanovská, G., Mojžišová, A., 2020. Implementation of Agile Methodologies in an Engineering Course. *Education Sciences*, vol. 10, article 333.
 10. Isaev, A. P., Plotnikov, L. V., 2021. Soft skills for a successful career of engineering graduates. *Higher education in Russia*, vol. 30, no. 10, pp. 63–77. (In Russ., abstract in Eng.)
 11. Anufrieva, T. N., 2023. Content analysis of the concept of “soft skills”. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, no. 2 (226), pp. 120–132. (In Russ., abstract in Eng.)
 12. Porshneva, E. R., Abdulmyanova, I. R., 2015. Cognitive component of general professional competencies and its role in assessing the level of their formation. *Language and Culture*, no. 4 (32), pp. 127–137. (In Russ., abstract in Eng.)
 13. Koryakovtseva, N. F., 2002. Modern methods of organizing independent work of foreign language students: a manual for teachers. Moscow: ARKTI Publ., 176 p. (In Russ.)
 14. Krylov, E. G., Khalyapina, L. P., Arkhipova, E. I., 2021. Teaching engineering students English as the language of the profession: an integrative approach. *Language and Culture*, no. 54, pp. 203–223. (In Russ., abstract in Eng.)
 15. Krylov, E. G., 2011. Integrative teaching of English to engineering master’s students in the context of the specialty. *Siberian pedagogical journal*, no. 7, pp. 60–69. (In Russ.)
 16. Mikhailova, S. V., 2020. On the problem of developing trans-professional competencies in students of technical fields. *Modern problems of science and education*, no. 6 [online]. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=30308> (accessed 26.06.2025). (In Russ.)
 17. Potanina, O. V., 2009. Cognitive competence of the future engineer: essence, structure, content. *Bulletin of the Bashkir University*, vol. 14, no. 1, pp. 298–301. (In Russ.)
 18. Frolov, A. G., 2010. Model of competencies of a modern technical specialist and its design algorithm. *Educational technologies*, no. 2, pp. 99–104. (In Russ.)
 19. Sviryaeva, M. A., Molotkova, N. V., 2009. Model of competence of a modern engineer as a basis for designing an educational program. *Issues of modern science and practice*. Vernadsky University, no. 3 (17), pp. 40–46. (In Russ.)
 20. Voronina, L. V., Ozerova, T. S., 2021. Model for forming the critical thinking of future mining engineers and geological engineers in the process of learning mathematics. *Pedagogical education in Russia*, no. 5, pp. 67–78. (In Russ., abstract in Eng.)
 21. Grigorieva, N. V., 2019. Formation of professional competence of future mining engineers in the context of dual education. *Abstract Cand. Sci. (Pedag.)*. Krasnoyarsk, 23 p. (In Russ.)
 22. Bulankina, N. E., Sidel’nik, E. A., 2025. Upgrading Educational Spaces of Non-Linguistic Universities. *Siberian Pedagogical Journal*, pp. 60–72. (In Russ., abstract in Eng.)
 23. Neljubov, S. A., Bulankina, N. E., 2025. Polycultural Development of a Personality of the Head of the Educational Institution. *Methodology. Technology. Practice*. Monograph. Rostov on Don, 173 p. (In Russ.)

Информация об авторах

Э. Г. Крылов, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Механика», Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова, kryloveg@istu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1703-2119>, Ижевск, Россия

К. Д. Сомова, старший преподаватель кафедры «Английский язык», Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова, somovak@istu.ru, Ижевск, Россия

Information about the authors

Eduard G. Krylov, Dr. Sci. (Pedag.), head of chair Mechanics, Kalashnikov Izhevsk State Technical University, kryloveg@istu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1703-2119>, Izhevsk, Russia

Ksenya D. Somova, teacher of English, Kalashnikov Izhevsk State Technical University, somovak@istu.ru, Izhevsk, Russia

Статья поступила в редакцию 05.06.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 05.06.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.09

Развитие педагогической готовности к инновационной деятельности в передовой инженерной школе

Журавлева Марина Васильевна¹, Гариева Фаузия Равильевна¹, Климентова Галина Юрьевна¹, Мамбетова Гульназ Шаукатовна^{1,2}

¹ Казанский национальный исследовательский технологический университет, Казань, Россия

² Институт органической и физической химии имени А. Е. Арбузова КазНЦ РАН, Казань, Россия

Аннотация. Для решения задач научно-технологического развития страны созданы и работают передовые инженерные школы (ПИШ). В статье рассматриваются особенности образовательного процесса в передовых инженерных школах. Показано, что профессиональная подготовка в ПИШ характеризуется реализацией образовательного процесса, основанного на новейшей научно-технологической информации и актуальных сведениях предприятий-партнеров; применении эффективных образовательных технологий; активном использовании цифровых ресурсов; стимулировании образовательной и самообразовательной деятельности студентов. Авторами проведен анализ необходимости совершенствования профессиональных компетенций преподавателей ПИШ и разработана модель процесса развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля. Процесс развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ отличается отраслевой направленностью, происходит поэтапно и предполагает повышение квалификации преподавателей в различных форматах. В исследовании осуществляется апробация разработанной модели развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ. Выводы, представленные в работе, опираются на опыт реализации образовательной программы в ПИШ КНИТУ «ПромХимТех» «Химическая инженерия низкоуглеродных технологий замкнутого цикла» и анализ литературных данных. Результаты выполненного экспериментального исследования свидетельствуют о том, что поэтапно организованный процесс способствует совершенствованию имеющихся и формированию новых профессиональных компетенций, которые актуальны для организации и реализации индустриально-ориентированного образовательного процесса.

Ключевые слова: передовая инженерная школа; интеграция; компетенция; подготовка; инженер

Для цитирования: Журавлева М. В., Гариева Ф. Р., Климентова Г. Ю., Мамбетова Г. Ш. Развитие педагогической готовности к инновационной деятельности в передовой инженерной школе // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 99–110. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.09>

Developing Pedagogical Readiness for Innovative Activities in a Forward Engineering School

Marina V. Zhuravleva¹, Fauzia R. Garieva¹, Galina Yu. Klimentova¹, Gulnaz Sh. Mambetova^{1,2}

¹ Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia

² Arbuzov Institute of Organic and Physical Chemistry, Russian Academy of Sciences, Kazan, Russia

Abstract. Forward Engineering Schools (FES) have been established to address the challenges of the country's scientific and technological development. The article deals with the peculiarities of the educational process in forward engineering schools. It is shown that professional training in (FES) is characterized by the implementation of the educational process based on the latest scientific and technological information and relevant information of partner enterprises; application of effective educational technologies; active use of digital resources; stimulation of students' educational and self-educational activities. The authors have analyzed the importance of improving the professional skills of FES lecturers and created a model for developing pedagogical readiness for innovative activities in chemical and technological FES. The process of developing pedagogical readiness for innovative activities in PIS is industry-specific, implemented in stages, and involves improving teachers qualifications in various formats. The article describes the results of a study on the effectiveness of the proposed model for developing pedagogical readiness for innovative activities in forward engineering schools. The conclusions, presented in the paper, are based on analysis of literature data and the implementation experience of the educational program at FES KNRTU "PromKhimTech" "Chemical Engineering of Low-Carbon Closed-Cycle Technologies". The results of the experimental study indicate that a step-by-step process contributes to the improvement of existing professional competencies and the formation of new ones that are relevant for the organisation and implementation of an industry-oriented educational process.

Keywords: forward engineering school; incorporation; competences; training; engineer

For citation: Zhuravleva, M. V., Garieva, F. R., Klimentova, G. Yu., Mambetova, G. Sh., 2025. Developing pedagogical readiness for innovative activities in a forward engineering school. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 99–110. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.09>

Введение. Создание и функционирование Передовых инженерных школ (ПИШ) продиктовано решением задач научно-технологического развития, достижения технологического суверенитета страны и является частью национального проекта «Наука и университеты». В соответствии с национальными приоритетами ПИШ ориентированы на разработку инноваций и подготовку инженерных кадров нового поколения для высокотехнологичных секторов экономики. Поэтому модель передовой инженерной школы представляется как система организации тесного взаимодействия непрерывного инженерного образо-

вания с наукой, бизнесом и производством [1, с. 174; 2; 3, с. 96]. Интеграционные механизмы за счет концентрации интеллектуальных, кадровых, материальных и других ресурсов позволяют в ПИШ осуществлять опережающую подготовку кадров в интересах различных отраслей экономики, развивать прорывные исследовательские направления, создавать на основе российских разработок новые передовые производства.

В настоящее время в России функционируют 50 передовых инженерных школ в университетах в 23 регионах страны [4], причем 13,3 % из них сфокусированы в деятельности на химический комплекс и осуществ-

влияют подготовку кадров по направлению «Химическая технология» [5, с. 27]. Программы развития ПИШ основаны на глубоком анализе потребностей российской экономики в высококвалифицированных специалистах, способных обеспечивать опережающее развитие отраслей. Так, перспективы химической и нефтехимической отраслей связаны с переходом от экспортно-сырьевой модели развития к инновационно-инвестиционной за счет масштабной модернизации действующих мощностей, создания новых производств на основе современных технологий замкнутого цикла, повышения экологической безопасности процессов, цифровизации производств. Это формирует необходимость в инженерах, способных решать сложные задачи будущего. Для организации обучения нового поколения инженеров и исследователей вузы решают комплекс взаимосвязанных задач. В числе основных выделяют: создание образовательной среды, интегрированной с реальным производством; обеспечение опережающего содержания обучения; совершенствование производственно-практической подготовки обучающихся; создание специализированной инфраструктуры образовательного процесса. Основными участниками решения этих задач выступают преподаватели вуза, так как от их профессионально-компетентностного уровня, научного потенциала, организаторской активности и личной эффективности зависит инновационный характер передовой инженерной подготовки.

Цель исследования состоит в обосновании необходимости и моделировании процесса развития педагогической готовности к инновационной деятельности в передовой инженерной школе химико-технологического профиля. Достижение поставленной цели включает решение следующих задач:

- выявление особенностей инновационной деятельности педагогов в ПИШ химико-технологического профиля;
- разработку модели процесса развития

педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля;

- оценку результативности процесса развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля.

Методология и методы исследования.

Решение задачи кадрового обеспечения достижения технологического суверенитета требует совершенствования существующего инженерного образования. Многие представители высокотехнологичных предприятий отмечают недостаточный уровень профессиональных компетенций выпускников вузов [6, с. 91; 7, с. 87; 8, с. 87]. С целью обеспечения соответствия уровня подготовки выпускников инженерных вузов требованиям представителей промышленности, опережающего характера обучения созданы и функционируют ПИШ, поддерживающие тесную связь с высокотехнологичными компаниями [9, с. 10; 10, с. 17]. Ведущими вузами, осуществляющими подготовку инженерных кадров в ПИШ в сфере химических технологий, являются Казанский национальный исследовательский технологический университет (КНИТУ), Российский химико-технологический университет им. Д. И. Менделеева (РХТУ), Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (НГУ). ПИШ «ПромХимТех» КНИТУ осуществляет опережающую подготовку инженеров-инноваторов, цифровых инженеров-технологов [11, с. 74]. Процесс обучения направлен на формирование новых сквозных компетенций, позволяющих участвовать в процессе цифровой трансформации производств химических продуктов, развитии малотоннажной химии и разработки промышленных технологий на опережение. Отраслевыми партнерами являются ПАО «ГАЗПРОМ», ПАО «СИБУР», АО «Аммоний», ООО «РТСИМ». ПИШ «ХИМ» РХТУ ориентирована на подготовку кадров для цифровизации и автоматизации производств, специалистов по

разработке конкурентоспособного химического оборудования для решения задач импортозамещения. Компаниями-партнерами ПИШ являются АО «ЮМАТЕКС», АО «Группа компаний Титан», АО «Композит», ООО «Неогаз». ПИШ «Распределённые системы управления технологическими процессами и интегрированные системы управления данными» НГУ готовит инженеров в области систем управления, автоматизации, измерения параметров технологических процессов крупных производств [9, с. 18; 12]. Изучение практик ПИШ показало, что в профессиональной подготовке используются новейшая научно-технологическая информация и актуальные сведения предприятий-партнеров; эффективные образовательные технологии и цифровые ресурсы. Это требует совершенствования компетенций преподавателей, обеспечивающего их готовность к инновационной деятельности.

Проблема готовности педагогов вуза к инновационной деятельности широко обсуждается в литературе [13, с. 108; 14, с. 28; 15, с. 218; 16, с. 323; 17, с. 137]. Учеными исследуются вопросы содержания инновационной деятельности, процесса формирования инновационной компетентности преподавателей. Отмечается, что инновационная деятельность преподавателя вуза включает как совершенствование организации научно-образовательного процесса и профессионального становления обучающихся, так и разработку, освоение и масштабирование педагогических инноваций [18, с. 20]. Опираясь на содержательные основы инновационной деятельности, готовность преподавателей к ее осуществлению характеризуется как «...сложное интегративное образование, охватывающее разнообразные качества, свойства, знания, навыки личности преподавателя; инновационную позицию и инновационную активность преподавателя...» [19, с. 226]. При разработке комплексной диагностики готовности педагогов к реализации инновационной дея-

тельности И. Р. Лазаренко, С. В. Колесова, Л. Г. Куликова предлагают интегрированную схему компонентного состава «готовности». В качестве базовых компонентов схемы авторы называют: теоретический (познавательный, методологический), практический (ориентировочный, технологический), личностный (мотивационный, рефлексивный), которые определяют внутреннюю и внешнюю готовность педагога [20, с. 13].

Учитывая ключевое значение химического и нефтегазохимического комплекса в обеспечении национальной безопасности, предпринято исследование процесса развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля. В результате изучения инновационных практик ПИШ вузов и анализа образовательной программы «Химическая инженерия низкоуглеродных технологий замкнутого цикла» ПИШ КНИТУ «ПромХимТех» выявлены особенности организации и реализации процесса обучения, позволяющие определить содержание инновационной деятельности преподавателей ПИШ химико-технологического профиля. Специфичность педагогической деятельности в условиях передовых инженерных школ обосновывает необходимость развития готовности к ней преподавателей вуза. Опираясь на литературные источники и результаты анализа задач образовательного процесса в ПИШ, разработана модель развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля. В ходе проведенного исследования выполнен педагогический эксперимент по апробации предложенной модели, результаты которого свидетельствуют об эффективности развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля.

Результаты исследования. В число приоритетов развития химической и нефтехимической промышленности входит обеспечение экологической безопасности.

Серьезным вызовом для нефтегазохимических производств является переход к низкоуглеродному развитию [21] и технологиям замкнутого цикла. В связи с этим все предприятия ориентированы на проведение технико-технологической и организационной низкоуглеродной трансформации, которая позволит сократить воздействие производств на окружающую среду. Широкая и комплексная проблематика низкоуглеродного перехода формирует запрос на высокопрофессиональных инженеров, подготовка которых осуществляется в ПИШ КНИТУ «ПромХимТех» по программе «Химическая инженерия низкоуглеродных технологий замкнутого цикла». Отличительными характеристиками программы являются:

- новейшее теоретическое содержание (перспективные технологии нефтехимии; реализация ESG-принципов на предприятиях; управление цифровым производством; экологический мониторинг; бизнес-модели циркулярной экономики);

- цифровизация развития практических навыков инженерного проектирования, управления низкоуглеродным развитием производств (компьютерные тренажерные комплексы, компьютерные моделирующие и расчетные программы);

- решение партнерских научно-исследовательских задач в процессе производственных практик, научно-исследовательской работы и ВКР. Проблематику задач партнеры определяют в ходе совместного с вузом мегапроекта «Низкоуглеродные технологии утилизации и рециклинга отходов в нефтехимической отрасли».

Особенности образовательного процесса в ПИШ определяют содержание инновационной деятельности преподавателей: владение информацией о структуре и процессах отраслевых партнеров, разработка актуальных программ подготовки, формирование требований к материально-техническому сопровождению обучения, разработка и реализация современных форм практической подготовки, владение

цифровыми образовательными инструментами и технологиями, осуществление научных исследований по задачам отраслевых партнеров, поддержка в трудоустройстве выпускников, обучение сотрудников предприятий. Необходимость обеспечения эффективности ПИШ формирует потребность развития педагогической готовности к осуществлению всех аспектов инновационной деятельности. Педагогическая готовность к инновационной деятельности в передовой инженерной школе химико-технологического профиля рассматривается как интегральная характеристика личности преподавателя высшей школы, отражающая мотивацию к совершенствованию обучения; владение новейшими знаниями инженерных и образовательных технологий; способность к разработке и реализации инноваций в учебно-воспитательном процессе подготовки инженеров в соответствии с приоритетами отраслевого развития. Структура педагогической готовности определяется личностным когнитивным и инновационно-деятельностным компонентами. Личностный компонент характеризуется стремлением преподавателей к участию в новых образовательных маршрутах подготовки многофункциональных инженерных кадров, пониманием востребованности совершенствования профессиональных компетенций, осознанием необходимости повышения своей профессиональной квалификации. Когнитивный компонент в структуре педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля отражает совокупность знаний перспективных направлений развития промышленного комплекса и химической отрасли; новых химических технологий, сырьевой базы, оборудования; эффективных методов и технологий проблемного, практикоориентированного обучения инженеров. Инновационно-деятельностный компонент раскрывает совокупность актуальных компетенций преподавателя ПИШ по созданию

условий, разработке и реализации инновационного образовательного процесса в соответствии с требованиями отраслевых партнеров; инициированию и осуществлению актуальных научных исследований; стимулированию профессионального развития будущих инженеров.

В ходе исследования разработана модель развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля (табл. 1).

Развитие готовности преподавателей к инновационной деятельности в ПИШ осуществляется поэтапно. Целью *производственно-информационного* этапа является расширение профессионального кругозора о структуре и деятельности отраслевых партнеров. Также на этом этапе преподаватели проводят самооценку профессиональных компетенций для организации образовательного процесса в ПИШ, отвечающего требованиям индустриальных партнеров, и планируют свое профессиональное совершенствование. Наиболее эффективны на этом этапе производственные стажировки преподавателей. В задачи стажировки входят многопрофильное взаимодействие с представителями предприятия; анализ технологической, управленческой структуры производства и перспектив его развития. Производственная стажировка преподавателей ПИШ КНИТУ программы «Химическая инженерия низкоуглеродных технологий замкнутого цикла» состояла из нескольких модулей: производственно-ознакомительный (изучение объектов технологического процесса); лабораторно-исследовательский (изучение исследовательских направлений заводской лаборатории); экологический (рассмотрение систем мониторинга выбросов, отходов); круглый стол с руководством предприятия (обсуждение стратегии предприятия и вопросов взаимодействия с вузом).

Углубление и обновление профессиональных знаний для повышения отраслевой направленности обучения, повышение научного потенциала преподавателей

обеспечивается в ходе *образовательно-теоретического этапа*. Участие преподавателей в научных конференциях и симпозиумах инженерного и педагогического профиля определяется современными трендами развития химических технологий и образования. Освоение краткосрочных программ способствует оперативному развитию новых педагогических компетенций. Так, программа «Цифровые компетенции преподавателя высшей школы» (16 часов) обеспечивает формирование навыков разработки методики проведения проблемно-ориентированных занятий с использованием цифровых инструментов, организации модульного и игрового обучения, применения искусственного интеллекта в химико-технологическом образовании.

Целью *практико-цифрового этапа* является формирование новых компьютерно-тренажерных компетенций преподавателей для включения в подготовку будущих инженеров занятий по работе с цифровыми двойниками производственных объектов с использованием тренажерных комплексов. Работа на компьютерно-тренажерных комплексах является новым видом деятельности преподавателей инженерных дисциплин. Для развития нового вида компетенций преподаватели проходят специализированное обучение в компаниях-разработчиках компьютерных тренажеров RTsim, T-Софт.

В исследовании проведен педагогический эксперимент по апробации модели развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля. В эксперименте приняли участие 15 преподавателей магистерской программы «Химическая инженерия низкоуглеродных технологий замкнутого цикла» ПИШ КНИТУ. Для оценки эффективности развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ проанализировано участие в различных форматах повышения квалификации. Результативность участия преподавателей представлена в таблице 2.

**Модель процесса развития педагогической готовности
к инновационной деятельности в ПИШ**

Целевой блок	
<i>Цель:</i> развитие педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ <i>Задачи:</i> – углубление и обновление профессиональных знаний, повышение научного потенциала; – формирование новых компетенций; – расширение профессионального кругозора о структуре и деятельности отраслевых партнеров;	
Структурный блок	
Компоненты педагогической готовности:	– личностный – когнитивный – инновационно-деятельностный
Содержательный блок	
Этапы	Формы реализации
Производственно-информационный	– экскурсионные программы промышленных партнеров – производственные стажировки – круглые столы – мастер-классы
Образовательно-теоретический	– научные, научно-практические конференции – симпозиумы инженерного и педагогического профиля – программы переподготовки – краткосрочные программы повышения квалификации
Практико-цифровой	– тренажерные комплексы промышленных партнеров – практика в проектно-цифровых офисах предприятий
Результативный блок	
Критерии сформированности педагогической готовности	Показатели
Личностный	1. Участие в повышении квалификации
Когнитивный	2. Преподавание в программах ПИШ
Инновационно-деятельностный	1. Развитие профессиональных компетенций с использованием разных форм повышения квалификации
	2. Отраслевая и педагогическая новизна тем при модернизации образовательных курсов, ВКР
	1. Модернизации образовательных курсов (темы, обновление ФОС, цифровизация)
	2. Расширение отраслевой тематики научных исследований и организация НИОКР
	3. Привлечение отраслевых партнеров в образовательный процесс (практики), ГЭК
	4. Организация и реализация повышения квалификации сотрудников предприятий в вузе
Результат: готовность преподавателей к инновационной деятельности в ПИШ	

Результативность участия преподавателей

Формы повышения квалификации	доля ППС, %
1) участие в научных конференциях	77
2) экскурсионное посещение площадок промышленных партнеров	100
3) краткосрочные образовательные программы	100
4) практика на компьютерно-тренажерных комплексах RTsim, Т-Софт	61 22
5) программы профессиональной переподготовки	17
6) стажировка на производственных объектах нефтегазохимического комплекса	87

Представленные результаты свидетельствуют о высоком уровне мотивации преподавателей к совершенствованию профессиональных компетенций (все преподаватели повысили квалификацию с использованием различных форм). Расширили свой профессиональный кругозор и в разной степени обновили знания 100 % преподавателей. Анализ материалов рабочих программ учебных дисциплин программы «Химическая инженерия низкоуглеродных технологий замкнутого цикла» показал, что 87 % преподавателей осуществили модернизацию учебных курсов. В содержание учебных дисциплин включены темы, раскрывающие нововведения отраслевых партнеров, например: «Организация инновационной корпоративной деятельности на примере ПАО «Газпром»», «Мониторинг выбросов климатически-активных газов Астраханского газоперерабатывающего завода», «Совершенствование каталитических процессов ПАО «Казаньоргсинтез»» и др. Среди преподавателей 90 % обновили фонды оценочных средств дисциплин, дополнив их кейсовыми задачами по решению актуальных отраслевых проблем; 100 % педагогов в образовательном процессе применяют цифровые ресурсы; 35 % преподавателей взаимодействуют с индустриальными партнерами по научным тематикам и 100 % взаимодействуют по вопросам практической подготовки студентов. В организации и проведении по-

вышения квалификации сотрудников предприятий и организации практик студентов на новых производственных площадках отраслевых партнеров участвовали 15 % педагогов.

Таким образом, результаты педагогического эксперимента свидетельствуют об эффективности разработанной модели по развитию педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ химико-технологического профиля.

Заключение. Целевые ориентиры научно-технологического развития определяют запрос на опережающую инженерную подготовку, осуществляемую в плотном сотрудничестве с реальным сектором экономики. Передовые инженерные школы обеспечивают интегрированную образовательно-производственную среду подготовки высокопрофессиональных инженерных кадров, способных к решению научно-технологических задач отраслевых партнеров в соответствии с мировыми трендами. Реализация высоконаучного, новейшего по содержанию, организованного с использованием цифровых инструментов, учитывающего требования предприятий образовательного процесса требует готовности преподавателей к инновационной деятельности в передовой инженерной школе.

Процесс развития педагогической готовности к инновационной деятельности в ПИШ отличается отраслевой

направленностью и включает производственно-информационный, образовательно-теоретический, практико-цифровой этапы. Результаты выполненного экспериментального исследования свидетельствуют о том, что поэтапно организованный

процесс способствует совершенствованию имеющихся и формированию новых профессиональных компетенций, которые актуальны для организации и реализации индустриально-ориентированного образовательного процесса.

Список источников

1. Аксенова М. А. Особенности и структура модели развития непрерывного инженерного образования // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 9–2. – С. 173–177.
2. Глуценко В. В. Передовые инженерные школы как новый структурный элемент системы высшего образования в постиндустриальный период [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. – 2025. – № 4. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2025/04/103173> (дата обращения: 03.06.2025).
3. Аетдинова Р. Р. Передовая инженерная школа как эффективная технология подготовки будущих инженеров // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 12. – С. 87–104.
4. Передовые инженерные школы [Электронный ресурс] // Официальный портал. – URL: <https://analytics.engineers2030.ru/schools> (дата обращения: 30.04.2025).
5. Карулин В. П., Сытник Ю. А., Аляева Ю. В. Системные механизмы оценки инженерных школ по основным образовательным и технологическим направлениям // Профессорский журнал. Серия: Технические науки. – 2023. – № 1 (6). – С. 22–35.
6. Белаи О. Ю., Баскакова Д. Ю. Выпускники технических вузов на рынке труда: требования работодателей // Инновации. – 2021. – № 6 (272). – С. 90–95.
7. Троян П. Е., Сахаров Ю. В., Жидик Ю. С., Чистоедова И. А. Партнерство инженерных вузов и предприятий. Опыт ТУСУР // Инженерное образование. – 2022. – № 32. – С. 84–96.
8. Кельчевская Н. Р., Срогович М. И. Разработка механизма взаимосвязи вуза и предприятия – объективная необходимость XXI века // Екатеринбург: ГОУ УГТУ–УПИ, 2002. – 112 с.
9. Барбашина Н. С., Тихомиров Г. В., Шевченко В. И. Лучшие практики передовых инженерных школ // Профессорский журнал. Серия: Технические науки. – 2023. – № 1 (6). – С. 4–21.
10. Келлер А. В., Суворов Г. Н., Шадрин С. С., Коришунов И. А., Ширкова Н. Н. Передовые инженерные школы: трансфер компетенций и инноваций в интересах регионального и отраслевого развития // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 2. – С. 9–30.
11. Палей Р. В., Казаков Ю. М., Султанова Д. Ш. и др. Роль передовой инженерной школы Казанского национального исследовательского технологического университета для кадрового обеспечения нефтегазохимического комплекса // Управление устойчивым развитием. – 2023. – № 1. – С. 68–78.
12. Приложение к каталогу специальных образовательных пространств «Передовых инженерных школ» – М.: НИЯУ МИФИ, 2024. – 408 с.
13. Хусаинова Г. Р., Галиханов М. Ф. Проблемы и перспективы подготовки преподавателей инженерного вуза к инновационной профессионально-педагогической деятельности через систему дополнительного профессионального образования // Управление устойчивым развитием. – 2022. – № 3. – С. 104–113.
14. Аетдинова Р. Р., Капитонова Г. М. Междисциплинарная подготовка педагогических кадров для передовых инженерных школ в условиях достижения технологического суверенитета // Исследовательская трансформация педагогического образования: традиции как основа для инноваций: сборник научных трудов X Междун. форума по педагогическому образованию. – Казань, 2024. – С. 23–30.
15. Громова Т. В. Готовность преподавателей высшей школы к цифровой трансформации образования // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 3. – С. 215–221.
16. Шабдинов М. Л. Инновационная деятельность преподавателей вуза как социальный и профессиональный феномен // Проблемы современного педагогического образования. –

2021. – №73-1. – С. 321–324.

17. Петрова Л. А., Берестнева О. Г. Готовность педагогика к инновационной деятельности как показатель его профессионального роста // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 137–139.

18. Вьюнова Н. И., Кривотулова Е. В. Реалии и перспективы исследования проблемы готовности к инновационной деятельности преподавателя вуза // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 6. – С. 17–22.

19. Сёмина И. С., Гурова О. С. К проблеме готовности педагога к инновационной деятель-

ности // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 3 (52). – С. 224–229.

20. Лазаренко И. Р., Колесова С. В., Куликова Л. Г. Комплексная диагностика готовности педагогов к инновационной деятельности // Педагогическое образование на Алтае. – 2022. – № 2. – С. 11–18.

21. Грушевенко Е., Капитонов С., Мельников Ю., Пердери А., Шевелева Н., Сигиневич Д. Декарбонизация в нефтегазовой отрасли: международный опыт и приоритеты России / под ред. Н. Митрова, И. Гайла. – М.: Центр энергетики Московской школы управления СКОЛКОВО, 2021. – 158 с.

References

1. Aksenova, M. A., 2016. Peculiarities and structure of the development model of continuous engineering education. International Journal of Experiential Education, no. 9–2, pp. 173–177. (In Russ.)

2. Glushchenko, V. V., 2025. Forward engineering schools as a new structural element of the higher education system in the post-industrial period. Modern scientific research and innovation. Available at: <https://web.snauka.ru/issues/2025/04/103173> (accessed 03.06.2025) (In Russ.)

3. Aetdinova, R. R., 2024. Forward engineering school as an effective technology for training future engineers. Scientific and methodological electronic journal 'Concept', no. 12, pp. 87–104. (In Russ.)

4. Forward engineering schools [online]. Official'nyy portal PISH [Official Portal FES]. Available at: <https://analytics.engineers2030.ru/schools> (accessed 30.04.2025).

5. Karulin, V. P., Sytnyak, Y. A., Alyaeva, Yu. V., 2023. Systemic mechanisms of engineering schools evaluation by main educational and technological directions. Professor's Journal. Series: Technical Sciences, no. 1 (6), pp. 22–35. (In Russ.)

6. Belash, O. Yu., Baskakova, D. Yu., 2021. Technical university graduates in the labour market: employer requirements. Innovations, no. 6 (272), pp. 90–95. (In Russ.)

7. Troyan, P. E., Sakharov, Yu. V., Zhidik, Yu. S., Chistoedova, I. A., 2022. Partnership between engineering universities and enterprises. The experience of TUSUR. Engineering Education, no. 32, pp. 84–96. (In Russ.)

8. Kelchevskaya, N. R., Srogovich, M. I., 2002. Development of the mechanism of interrelation between the university and the enterprise is an objective necessity of the XXI century. Ekaterinburg: GOU UGTU-UIPI, 112 p. (In Russ.)

9. Barbashina, N. S., Tikhomirov, G. V., Shevchenko, V. I., 2023. Best practices of Forward Engineering Schools. Professor's Journal. Series: Technical Sciences, no. 1, pp. 4–21. (In Russ.)

10. Keller, A. V., Suvorov, G. N., Shadrin, S. S., Korshunov, I. A., Shirkov, N. N., 2025. Forward engineering schools: transfer of competencies and innovations in the interests of regional and sectoral development. Higher education in Russia, no. 34, 2, pp. 9–30. (In Russ.)

11. Paley, R. V., Kazakov, Y. M., Sultanova, D. Sh. et al., 2023. The role of forward engineering school of Kazan National Research Technological University for professional staffing of the oil and gas chemical complex. Sustainable development management, no. 1, pp. 68–78. (In Russ.)

12. Supplement to the catalogue of special educational spaces of 'Leading Engineering Schools'. Moscow: National Research Nuclear University MEPhI, 2024, 408 p. (In Russ.)

13. Khusanova, G. R., Galikhanov, M. F., 2022. Problems and perspectives of training engineering university teachers for innovative professional and pedagogical activities through the system of additional professional education. Sustainable Development Management, no. 3, pp. 104–113. (In Russ.)

14. Aetdinova, R. R., Kapitonova, G. M., 2024. Interdisciplinary training of teaching staff for leading engineering schools in the context of achieving technological sovereignty. Research transforma-

tion of teacher education: traditions as a basis for innovation: collection of scientific papers of the X International Forum on Teacher Education. Kazan, pp. 23–30. (In Russ.)

15. Gromova, T. V., 2024. Readiness of higher education teachers for the digital transformation of education. Bulletin of Pedagogical Sciences, no. 3, pp. 215–221. (In Russ.)

16. Shabdinov, M. L., 2021. Innovative activity of university teachers as a social and professional phenomenon. Problems of modern pedagogical education, no. 73-1, pp. 321–324. (In Russ.)

17. Petrova, L. A., Berestneva, O. G., 2020. Teacher's readiness to innovate as an indicator of their professional growth. Problems of modern pedagogical education, no. 67-2, pp. 137–139. (In Russ.)

18. Vyunova, N. I., Krivotulova, E. V., 2020. Realities and prospects of research on the problem

of readiness for innovative activity of university lecturers. Teacher education and science, no. 6, pp. 17–22. (In Russ.)

19. Syomina, I. S., Gurova, O. S., 2015. Towards the problem of teacher readiness for innovative activity. The world of science, culture, education, no. 3 (52), pp. 224–229. (In Russ.)

20. Lazarenko, I. R., Kolesova, S. V., Kulikova, L. G., 2022. Comprehensive diagnostics of teachers' readiness for innovative activities. Altai pedagogical education, no. 2, pp. 11–18. (In Russ.)

21. Grushevenko, E., Kapitonov, S., Melnikov, Y., Perdero, A., Sheveleva, N., Siginovich, D., 2021. Decarbonization in the Oil and Gas Sector: International Experience and Priorities for Russia. Edited by Mitrova N., Giall I. Moscow: Energy Center of the Skolkovo Moscow School of Management, 158 p. (In Russ.)

Информация об авторах

М. В. Журавлева, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Технологии основного органического и нефтехимического синтеза имени профессора Г. Х. Камая» (ТООНС), Казанский национальный исследовательский технологический университет, guravleva0866@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2574-173X>, Казань, Россия

Ф. Р. Гариева, кандидат химических наук, профессор кафедры «Технологии основного органического и нефтехимического синтеза имени профессора Г. Х. Камая» (ТООНС), Казанский национальный исследовательский технологический университет, garievafr@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3312-8954>, Казань, Россия

Г. Ю. Климентова, кандидат химических наук, доцент кафедры «Технологии основного органического и нефтехимического синтеза имени профессора Г. Х. Камая» (ТООНС), Казанский национальный исследовательский технологический университет, klementova.galin@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2867-2311>, Казань, Россия

Г. Ш. Мамбетова, кандидат химических наук, доцент кафедры «Технологии основного органического и нефтехимического синтеза имени профессора Г. Х. Камая» (ТООНС), Казанский национальный исследовательский технологический университет, мл. науч. сотр. ИОФХ им. А. Е. Арбузова, goolnaz31@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1201-7200>, Казань, Россия

Information about the authors

Marina V. Zhuravleva, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Prof. of Department of Basic Organic and Petrochemical Synthesis Technologies named by Prof. G. H. Kamay (BOPST), Kazan National Research Technological University, guravleva0866@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2574-173X>, Kazan, Russia

Fauzia R. Garieva, Cand. Sci. (Him.), Prof. of Department of Basic Organic and Petrochemical Synthesis Technologies named by Prof. G. H. Kamay (BOPST), Kazan National Research Technological University, garievafr@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3312-8954>, Kazan, Russia

Galina Yu. Klimentova, Cand. Sci. (Him.), Assoc. Prof. of Department of Basic Organic and Petrochemical Synthesis Technologies named by Prof. G. H. Kamay (BOPST), Kazan National Research Technological University, klimentova.galin@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2867-2311>, Kazan, Russia

Gulnaz Sh. Mambetova, Cand. Sci. (Him.), Assoc. Prof. of Department of Basic Organic and Petrochemical Synthesis Technologies named by Prof. G. H. Kamay (BOPST), Kazan National Research Technological University, junior researcher of Arbuzov Institute of Organic and Physical Chemistry, goolnaz31@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1201-7200>, Kazan, Russia

Вклад авторов

Журавлева М. В. – разработка концепции проведения исследования и подготовки статьи; участие в разработке учебных программ и их реализации; написание исходного текста.

Гариева Ф. Р. – участие в разработке учебных программ и их реализации; написание исходного текста; итоговые выводы.

Климентова Г. Ю. – анализ практик ПИШ; сбор эмпирического материала; участие в эксперименте.

Мамбетова Г. Ш. – доработка текста; итоговые выводы.

Contribution of the authors

Zhuravleva M. V. – development of the concept for carrying out the research and preparing the article; participation in development of educational programs and their implementation; writing the draft.

Garieva F. R. – participation in development of educational programs and their implementation; writing the draft; final conclusions.

Klimentova G. Yu. – analysis of FES practices, collection of empirical material, participation in the experiment.

Mambetova G. Sh. – revision of the text; final conclusions.

Статья поступила в редакцию 01.06.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 01.06.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Научная статья

УДК 374+379.8

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.10

Предпосылки возникновения внешкольной работы в России во второй половине XIX века

Дейч Борис Аркадьевич¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты историко-педагогического исследования предпосылок возникновения внешкольной работы в России во второй половине XIX века. На основе анализа исторических источников выделены несколько групп предпосылок на государственном, социально-экономическом и социально-педагогическом уровнях. Проанализировано влияние данных предпосылок на возникновение и развитие внешкольной работы. Определены актуальные проблемы, которые волновали российскую общественность и способствовали усилению внимания к развитию внешкольной работы в изучаемый период.

Цель статьи – определить предпосылки возникновения внешкольной работы в России и их влияния на становление данной педагогической деятельности во второй половине XIX века.

Методология и методы исследования. Методологические основания исследования включают системный, культурологический и феноменологический подходы, позволяющие в рамках данного исследования опираться не на отдельные методологические основания, а на их системное сочетание, исследовать эволюцию внешкольной работы как социокультурного феномена, конструировать различные теоретические основания феномена внешкольной работы как одного из способов организации социальной реальности. Для достижения цели исследования применялись источниковедческий и сравнительно-сопоставительный анализ.

Заключение статьи представляет выводы о том, что возникновение деятельности по организации внешкольной работы базируется на целом ряде объективных предпосылок, сложившихся в России к началу 60-х годов XIX века: государственные реформы 60-х–70-х годов XIX века; начало революционно-демократического движения и деятельность представителей первых революционных кружков; рост осознания в среде прогрессивных общественных деятелей и среди государственных чиновников борьбы с массовым невежеством, заинтересованность прогрессивных представителей нарождающегося класса российской буржуазии в увеличении числа рабочих, имеющих хотя бы первоначальный уровень грамотности; необходимость борьбы с пьянством большей части простого населения России; наличие серьезных проблем, связанных с существованием и развитием народного образования в рамках школьной системы низшего образования; назревающие потребности в изменении подходов к воспитанию, которые чувствовали педагоги и общественные деятели второй половины XIX века. Данные предпосылки способствовали тому, что внешкольная работа возникает на начальном этапе как социальный феномен и развивается во многом благодаря частной инициативе.

Ключевые слова: внешкольная работа; дополнительное образование; история внешкольной работы (дополнительного образования); предпосылки возникновения внешкольной работы

Для цитирования: Дейч Б. А. Предпосылки возникновения внешкольной работы в России во второй половине XIX века // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 111–119. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.10>

Финансирование: Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации от 10.07.2025 по теме «Развитие молодежных общественных объединений в вузе на основе приобщения к духовно-правственным ценностям».

Scientific article

Prerequisites for the Emergence of Extracurricular work in Russia in the Second half of the 19th century

Boris A. Deich¹

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article presents the results of a historical and pedagogical study of the prerequisites for the emergence of extracurricular work in Russia in the second half of the 19th century. Based on the analysis of historical sources, several groups of prerequisites at the state, socio-economic and socio-pedagogical levels are identified. The influence of these prerequisites on the emergence and development of extracurricular work is analyzed. The current problems that worried the Russian public and contributed to increased attention to the development of extracurricular work in the studied period are identified.

The purpose of the article is to determine the prerequisites for the emergence of extracurricular work in Russia and their influence on the development of this pedagogical activity in the second half of the 19th century.

Methodology and research methods. The methodological foundations of the study include a systemic, cultural approach and a phenomenological approach, which allow this study to rely not on individual methodological foundations, but on their systemic combination, to study the evolution of extracurricular work as a socio-cultural phenomenon, to construct various theoretical foundations for the phenomenon of extracurricular work as one of the ways of organizing social reality. To achieve the goal of the study, source study and comparative-contrastive analysis were used. The conclusion of the article presents the findings that the emergence of activities to organize extracurricular work is based on a number of objective prerequisites that had developed in Russia by the early 60s of the 19th century: state reforms of the 60s – 70s of the 19th century; the beginning of the revolutionary democratic movement and the activities of representatives of the first revolutionary circles; growing awareness among progressive public figures and government officials of the fight against mass ignorance, the interest of progressive representatives of the emerging class of the Russian bourgeoisie in increasing the number of workers with at least an initial level of literacy; the need to combat drunkenness of a large part of the ordinary population of Russia; the presence of serious problems associated with the existence and development of public education within the framework of the school system of lower education; the maturing needs to change approaches to education, which were felt by teachers and public figures of the second half of the 19th century. These prerequisites contributed to the fact that extracurricular work emerged at the initial stage as a social phenomenon and developed largely due to private initiative.

Keywords: extracurricular work; additional education; history of extracurricular work (additional education); prerequisites for the emergence of extracurricular work

For citation: Deich, B. A., 2025. Prerequisites for the emergence of extracurricular work in Russia in the second half of the 19th century. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 111–119. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.10>

Funding: This research work is fulfilled within the State Order of the Ministry of Education of Russian Federation № 073-03-2025-062/6, 10.07.2025 on the theme "Development of youth public associations in the university based on familiarization with spiritual and moral values".

Введение, постановка проблемы. В настоящее время термин «дополнительное образование детей» активно используется для обозначения специфического вида образования, которое направлено на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования. При этом само понятие «дополнительное образование» закрепляется в педагогической терминологии с 1992 года после появления его в законе РФ «Об образовании». Однако о существовании данного направления педагогической деятельности в различных достаточно массовых формах можно говорить со второй половины XIX века. До 1992 года для обозначения этого вида педагогической деятельности использовалось понятие «внешкольная работа», которое было введено в педагогическую лексику представителями общественно-педагогического движения в России второй половины XIX – начала XX веков и использовалось в двух основных значениях: для обозначения всех существующих к этому времени видов педагогической деятельности, направленных на решение проблем элементарного образования и просвещения простого народа и для обозначения нарождающихся и развивающихся форм педагогической деятельности с детьми, не посещающими учебные заведения или с учениками таких заведений за пределами учебного времени или за пределами самого учреждения.

Активное развитие современной системы дополнительного образования детей актуализирует необходимость поиска новых эффективных способов и средств решения возникающих задач, что, в свою очередь, усиливает необходимость развития теорети-

ко-методологических оснований педагогических исследований, не только направленных на изучение современных педагогических явлений, но и позволяющих по-новому осмыслить исторический педагогический опыт: «Именно педагогическое прошлое задает систему координат для педагогического настоящего (педагогические понятия, ценности, идеи, стереотипы, знания, практики, институции, само представление педагогической реальности, понимание того, что является в педагогике инновационным» [1].

Анализ научных работ прошлых лет, связанных изучением истории становления внешкольной работы (дополнительного образования детей) в нашей стране, показал, что больше внимания уделяется советскому периоду развитию этого направления педагогической деятельности, который, безусловно, оказал существенное влияние на формирование теории и практики современного дополнительного образования. В меньшей степени в настоящее время изучен начальный период становления внешкольной работы в России (вторая половина XIX века), предпосылки ее возникновения, которые во многом определили векторы ее развития.

Таким образом, можно сформулировать следующую исследовательскую проблему: каковы предпосылки возникновения внешкольной работы (дополнительного образования детей) в России и их влияние на становление данной педагогической деятельности во второй половине XIX века. Решение данной проблемы является целью статьи.

Обзор научной литературы по проблеме. В исследованиях, связанных с историей развития внешкольной работы в России, следует выделить три периода:

– работы ученых и представителей общественно-педагогического движения второй половины XIX – начала XX века (Я. В. Абрамов, В. П. Вахтеров,

А. К. Гермониус, В. Я. Данилевский, П. Ф. Каптерев, Е. Н. Медынский, А. С. Пругавин, В. И. Чарнолуцкий, Н. В. Чехов и др.), посвященные изучению и осмыслению первого опыта внешкольной работы, выявлению проблем и теоретических оснований данной деятельности.

– первые десятилетия советского периода, когда анализ возможностей использования опыта внешкольной работы, осуществляемой в конце XIX – начале XX в., в рамках формирующейся советской педагогики представлен в работах непосредственных организаторов внешкольной работы, которые начинали эту деятельность в предыдущий период и продолжали ее в первые годы советской власти, а также их современников – российских ученых, проживающих в стране и за рубежом (А. У. Зеленко, В. А. Зеленко, В. В. Зеньковский, С. И. Гессен, Н. К. Крупская, В. Г. Марц, Е. Н. Медынский, А. Ф. Родин, В. Н. Сорока-Росинский, С. Т. Шацкий и др.).

– постсоветский период (с начала 90-х годов XX века) – появляются научные работы, в которых более предметно раскрывается содержание отдельных этапов развития внешкольной работы, в том числе и в исследуемый нами период (В. А. Березина, В. П. Голованов, Б. А. Дейч, А. В. Золотарева, З. А. Каргина, Н. А. Морозова, Е. В. Смольников, М. О. Чеков и др.).

Методология и методы исследования.

В качестве методологических основ нашего исследования определены: системный подход (И. В. Блауберг, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, В. Н. Садовский, Г. П. Щедровицкий, Э. Г. Юдин и др.), понимаемый как «методологическая ориентация исследования, основанная на рассмотрении объектов изучения в виде систем, то есть совокупности элементов, связанных взаимодействием и, в силу этого, выступающих как единое целое» [2, с. 27] и актуализирующий необходимость в процессе современного историко-педагогического

исследования опираться не на отдельные методологические основания, а на их системное сочетание; культурологический подход (Ю. М. Резник, Н. С. Розов, П. А. Сорокин и др.) позволяет исследовать внешкольную работу как социокультурный феномен, содержание которой зависело от взаимосвязанных культурных и социальных факторов: «по определению и своему составу любая социальная человеческая группа обязательно предстает как феномен культуры, а любой реально существующий феномен культуры всегда является и социальным феноменом» [3, с. 23]; феноменологический подход (Х. Абельс, П. Бергер, Э. Гуссерль, Т. Лукман и др.) – «основная цель феноменологического анализа любых социальных явлений заключается в «исследовании того, как человек шаг за шагом организует социальную реальность» [4, с. 98], что создает возможность конструирования различных теоретических оснований феномена внешкольной работы как одного из способов организации социальной реальности.

Для достижения цели исследования применялись методы: источниковедческий и сравнительно-сопоставительный анализ.

Результаты исследования, обсуждение. Анализ источников второй половины XIX – начала XX века позволяет нам выделить ряд предпосылок возникновения и развития внешкольной работы:

1. Государственные реформы 60–70-х годов XIX века (отмена крепостного права – манифест Александра II «О Всемилоштивейшем даровании крепостным людям прав состояния свободных сельских обывателей» (19 февраля (3 марта) 1861 года); земская реформа – «Положение о губернских и уездных земских учреждениях» (1 января 1864 года); реформа городского самоуправления («Городское положение» (16 июня 1870 года). В контексте нашего исследования важным результатом реформ стало то, что они явились значительным толчком как для развития российского об-

щества в целом, так и для развития педагогической мысли и практики. «В конце пятидесятых и в начале шестидесятых годов по мере проникновения в наше общество сознания об устарелости унаследованных им форм общественных оно с лихорадочной поспешностью торопилось сбросить с себя ветхие одежды и облечься в новые, более соответствующие его историческому росту. Реформы коснулись всех сторон нашей общественной и государственной жизни; они коснулись обучения и воспитания. Мнение, что все предпринятые реформы тогда только принесут добрые плоды, когда они будут сознательно приняты народом, а народ может отнестись к ним сознательно только при известной степени развития, было в эту эпоху общераспространённым» [5, с. 44]. П. Г. Виноградов, первый председатель Педагогического общества при Императорском московском университете отмечал: «Преобразования 60-х годов открыли эру совершенно новых общественных отношений и задач. Освобождение крестьян, перерождение дворянства, зарождение промышленности, новый суд, новое земство, новый город – все эти факты в их совокупности, с одной стороны, произвели колоссальный переворот социального строя России, с другой – предъявили серьезные запросы к самостоятельности, к умственным и нравственным силам русского общества. И вот... действительно выдвинулась общая основная задача – готовить общество во всех слоях и группах к его широкой новой деятельности, плодотворно ставить образование и воспитание, чтобы избежать не только непроизводительной траты сил, но и неправильного их приложения» [6, с. 2].

2. Предпосылкой для появления первых форм внешкольной работы стало начало революционно-демократического движения и деятельность членов первых революционных кружков. Так, создателями ставшей впоследствии широко известной воскресной школы в Киеве были, в том числе, бывшие студенты Харьковского уни-

верситета Я. Н. Бекман, М. Д. Муравский, П. С. Ефименко, которые в 1855 году совместно с группой других студентов создали тайное общество, члены которого предполагали совершить политический переворот с привлечением народных масс и считали необходимым распространение вольнолюбивых идей в среде простого народа. По их мнению, первым шагом для подготовки народа к революции должно стать его просвещение. В 1856–1858 годах студенты Харьковского университета организовали кружок, который занимался распространением грамотности. Один из членов тайного общества П. В. Завадский писал о том, что «в 1856–1858 годах из студентов Харьковского университета сложился кружок, который начал трудиться над распространением грамотности между неграмотными жителями г. Харькова» [7, с. 38]. Впоследствии ряд студентов – членов тайного общества были отчислены из университета за участие в беспорядках и поступили в Киевский университет, где стали организаторами одной из первых воскресных школ. Идеи использования воскресных школ не только для обучения, но и для революционного просвещения народа получили дальнейшее распространение в Петербурге, Москве и других российских городах.

3. К предпосылкам возникновения просветительской модели внешкольной работы следует отнести рост осознания того, что «просвещение повышает силы народа и умножает его культурные богатства. Массовое невежество есть народное бедствие, которое пагубно отражается на всех сторонах жизни и отдельного лица, и общества и всего государства» [8, с. 22]. При этом осознание того, что народное невежество тормозит развитие государства в целом, происходило не только в среде прогрессивных общественных деятелей, но также и среди государственных чиновников.

4. В увеличении числа рабочих, имеющих хотя бы первоначальный уровень грамотности, были заинтересованы прогрессивные представители нарождающегося

класса российской буржуазии – владельцы различных форм промышленных предприятий. В докладе Харьковскому обществу грамотности В. Я. Данилевский отмечал, что «рабочий вносит в свой труд не только физическую силу, но и работу мысли, интерес к делу, стремление к его улучшению. Вот почему представители промышленности, разумно относящиеся к своему делу, ... предпочитают грамотных рабочих, особенно получивших хотя бы начатки образования, ибо у них мысль работает живее, внимание привыкло сосредотачиваться, не говоря уже о больших их познаниях» [8, с. 9–10].

В работах исследователей конца XIX – начала XX столетия, изучающих историю и состояние внешкольного образования в тот период, можно выделить несколько актуальных проблем, которые волновали российскую общественность и способствовали усилению внимания к развитию внешкольной работы.

1. Наличие серьезных проблем, связанных с существованием и развитием народного образования в рамках школьной системы низшего образования. Система народного образования, которая относительно поступательно развивалась с петровских времен до первой половины царствования Александра I, в дальнейшем (вторая половина правления Александра I и период правления Николая I) была достаточно сильно разрушена: «под шум политической реакции её карнали и урезывали, на неё сыпались тяжелые и жестокие удары, и если терпелось еще ее прозябание, то лишь как необходимое зло...» [9, с. 4]. Деятельность начальных народных училищ и начальных школ не решала проблему повышения уровня грамотности населения, в силу их немногочисленности. Весь период обучения чаще всего включал в себя два года (малые народные училища, впоследствии переименованные в уездные народные училища). Пятилетний период обучения предполагался только в главных народных училищах (впоследствии преобразованы в гимназии).

Процесс обучения включал в себя обучение элементарной грамоте (чтение, письмо, арифметика), закону Божьему. При пятилетнем обучении список предметов несколько расширялся – добавлялись основы истории, географии, естествознания. Окончание обучения для большинства детей из простых сословий, попавших в систему народного образования, чаще всего наступало примерно в возрасте 12 лет и в дальнейшем бывший ученик полностью отрывался от школы и получения знаний, и нередко забывал то, что было изучено в школе. По данным первой всеобщей переписи населения Российской Империи, проведенной в 1897 году, количество неграмотных людей в возрасте от 15 лет и старше было более 75 миллионов человек (более 42 миллионов среди мужчин и 33 миллиона среди женщин). При этом к грамотным себя отнесли 21 миллион мужчин и 6 миллионов женщин [10]. Приведенные данные не только говорят об актуальности существующей проблемы, но и демонстрируют слабую эффективность государственной системы народного образования.

2. Назревающие потребности в изменении подходов к воспитанию, которые чувствовали педагоги и общественные деятели того времени. Свидетельством наличия данной проблемы является то, что в 1856 году в журнале «Морской сборник» была опубликована статья Л. Бема «О воспитании», в которой автор рассуждает о противоречиях в современных ему взглядах на воспитание и пишет о том, что цель воспитания должна состоять в приготовлении воспитанника к действительной жизни [11]. При этом редакция журнала объявила, что хочет поместить ряд статей о воспитании молодых людей, готовящихся к морской службе, что способствовало появлению еще целого ряда таких статей (Даль В. И. По поводу статьи «О воспитании» // Морской сборник. – 1856. – № 7; Разин. По поводу рассуждения г. Бема «О воспитании» // Морской сборник. – 1856. – № 14; Валуев А. П. Еще несколько мыслей

о воспитании // Морской сборник. – 1857. – № 2; Гурьев П. Еще о воспитании // Морской сборник. – 1857. – № 7 и других), в которых отражались взгляды авторов на проблемы воспитания и пути их возможного решения. Наибольшую известность получила статья Н. И. Пирогова «Вопросы жизни» (Морской сборник – 1856. – № 9.), хотя по свидетельству П. Ф. Каптерева, сделанному в 1915 году, «...читая в настоящее время эту, некогда знаменитую, статью, наделавшую столько шума, с первого раза решительно не понимаешь, каким образом она могла возбудить большой интерес. Статья представляет несколько общих мыслей, только набросанных, совсем неразвитых и недосказанных, мыслей, не блещущих ни особой новизной, ни глубиной. Идеалы, подобным образом очерченные, слишком туманны и неопределенны, это какие-то черточки, какие-то обрывки мыслей, а не нечто целое и стройное» [12, с. 241]. В статье Н. И. Пирогов актуализирует проблему расхождения между основами существующего в то время воспитания и направлением развития общества. Автор видит три пути «вывести человечество из этого ложного и опасного положения: или согласить нравственно-религиозные основы воспитания с настоящим направлением общества, или переменить направление общества, или, наконец, приготовить нас воспитанием к внутренней борьбе, неминуемой и роковой, доставить нам все способы и всю энергию выдерживать неравный бой» [13, с. 40].

Постепенно начинают подниматься вопросы не только обучения, но и воспитания детей и молодежи низших сословий: «Не все важное и нужное дает обучение грамоте само по себе, не все житейски морально необходимое найдет школьник в букваре. Благие побуждения и добрые чувства, служение добру и правде, уважение к человеческой личности, развитие голоса совести, добросовестность в труде и в поведении, стремление к общественному благу, уважение к порядку и законности,

привыкание к чистоте и благопристойности – все это дается воспитанием» [8, с. 16]. В. В. Зеньковский пишет о том, что в начале XX века «растет критическое отношение к устоям прежней педагогики и прежде всего во имя личности ребенка, во имя освобождения ребенка от пут, которые мешают его “естественному” развитию. Проблема свободы ребенка становится одной из самых значительных, можно сказать, центральных тем русской педагогической мысли» [14]. При этом совершенно справедливо определяется, что из государственной системы народного образования, по сути, «выпадают» подростки и молодежь, воспитательное воздействие на которых наиболее актуально. Но несомненным является то, что разнообразные учреждения и организации внешкольной работы наряду со взрослыми посещали также дети, подростки и молодежь. И «несмотря на то, что содержание и методы образовательной деятельности не имели в тот период выраженной возрастной дифференциации, понятие “внешкольное образование” может быть использовано для обозначения определенного направления педагогической деятельности не только со взрослыми, но и с детьми» [15, с. 17].

3. Необходимость борьбы с пьянством большей части простого населения России. В качестве одного из ведущих способов этой борьбы предлагается устройство разумных народных развлечений. Эта деятельность должна стать насущной потребностью и входить в круг прямых и неотложных обязанностей общества и государства. «Насаждать добрые нравы, поднять просвещение народной массы, давать поучительные и образовательные развлечения, пробуждать духовные интересы народа, бороться с его темнотой и невежеством – вот к чему нужно стремиться, если желать добра народу» [8, с. 15]. При этом отмечается, что организация разумных развлечений особенно важна для подростков и молодых людей, у которых еще не сложился «умственный уклад, не окреп характер, которые восприимчивее, впечатлительнее

к тому, что дает театр, народное чтение, хо-
рошая книжка».

Заключение. Проведенное нами ис-
следование показало, что возникновение
деятельности по организации внешкольной
работы базируется на целом ряде объектив-
ных предпосылок, сложившихся в России
к началу 60-х годов XIX века. К данным
предпосылкам нами отнесены: государ-
ственные реформы 60–70-х годов XIX века,
которые способствовали осознанию россий-
ской общественностью необходимости изме-
нений, в том числе в системе образования
и просвещения; начало революционно-демо-
кратического движения и деятельность пред-
ставителей первых революционных кружков,
считающих просвещение народных масс не-
обходимым условием для политических из-
менений; рост осознания в среде прогрес-
сивных общественных деятелей и среди
государственных чиновников необходи-
мости борьбы с массовым невежеством, заин-
тересованность прогрессивных представи-
телей российской буржуазии в увеличении
числа рабочих, имеющих хотя бы первона-
чальный уровень грамотности, осознания
того, что массовое невежество задерживает

экономическое развитие как отдельных про-
изводств, так и страны в целом; необходи-
мость борьбы с пьянством большей части
простого населения России. Предпосылкой
для возникновения первых форм внешколь-
ной работы стало также наличие серьезных
проблем, связанных с существованием и раз-
витием государственной системы народного
образования, неспособной в изучаемый пе-
риод удовлетворить возрастающий интерес
простого населения страны к грамотности
и просвещению. Назревающие потребно-
сти в изменении подходов к воспитанию,
которые чувствовали педагоги и обще-
ственные деятели второй половины XIX века
также подталкивали их к поиску новых пер-
спективных форм работы с детьми и моло-
дежью, не связанных с консервативными
методами воспитания, используемыми в го-
сударственных образовательных учрежде-
ниях. Данные предпосылки способствовали
тому, что внешкольная работа возникает на
начальном этапе как социальный феномен
и развивается во многом благодаря частной
инициативе прогрессивных представителей
интеллигенции и нарождающегося класса
русской буржуазии.

Список источников

1. Корнетов Б. Г. Познавание прошлой педа-
гогической реальности // Историко-педагогиче-
ский журнал. – 2018. – № 1. – С. 37–63.
2. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление
и сущность системного подхода. – М., 1973. –
270 с.
3. Сорокин П. А. Социальная и культурная
динамика. – М.: Астрель, 2006. – 1176 с.
4. Абельс Х. Интеракция, идентичность,
презентация // Введение в интерактивную со-
циологию. – СПб.: Алетей, 2000. – 272 с.
5. Rogov B. Памяти В. П. Коховского // Рус-
ская школа. – 1891. – № 12. – С. 44–72.
6. Виноградов П. Г. О задачах Педагогиче-
ского общества (Речь, произнесенная в первом
публичном заседании Общества 18 апреля 1898
года) // Труды Педагогического общества, со-
стоящего при Императорском Московском уни-
верситете. – М., 1900. – С. 1–14.
7. Таубин Р. А. Революционная пропаган-
да в воскресных школах России в 1860–1862
годах // Вопросы истории. – 1956. – № 8. –
С. 80–90.
8. Данилевский В. Я., Богомолов А. А. На-
родные дома как культурно-просветительские
центры. – Харьков: Союз, 1918. – 201 с.
9. Очерки истории народного образования
в России до эпохи реформ Александра II / под
общ. ред. А. П. Нечаева. – М.: Книгоиздатель-
ство Польза, 1905. – 240 с.
10. Население Империи по переписи 28 ян-
варя 1897 года по уездам. – СПб.: Товарищество
«Печатня С. П. Яковлева», 1897. – 34 с.
11. Бем Л. О воспитании // Морской сбор-
ник. – 1856. – № 1. – С. 1–69.
12. Кантерев П. В. История русской педа-
гогии. – Издание второе пересмотренное и до-
полненное. – Петроград, 1915. – 746 с.
13. Пирогов Н. И. Вопросы жизни (первая
редакция) // I-й том сочинений Н. И. Пирогова. –

Одесса, 1910. – С. 4–42.

14. Зеньковский В. В. Русская педагогика в XX веке. – Париж: Изд. Религиозно-педагогического кабинета при Православном Богословском институте в Париже, 1960. – URL: <http://www.odinblago.ru/pedagogika/> (дата обра-

щения: 20.07.2025).

15. Дейч Б. А., Юрочкина И. Ю. Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект (конец XIX – начало 90-х гг. XX вв.): монография. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – 287 с.

References

1. Kornetov, B. G., 2018. Cognition of the past pedagogical reality. Historical and pedagogical journal, no. 1, pp. 37–63. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Blauberg, I. V., Yudin, E. G., 1973. Formation and essence of the systems approach. Moscow, 270 p. (In Russ.).
3. Sorokin, P. A., 2006. Social and cultural dynamics. Moscow: Astrel Publ., 1176 p. (In Russ.)
4. Abels, H., 2000. Interaction, identity, presentation. Introduction to interactive sociology. St. Petersburg: Aletey Publ., 272 p. (In Russ.)
5. Rogov, V., 1891. In memory of V. P. Kokhovsky. Russian school, no. 12, pp. 44–72. (In Russ.)
6. Vinogradov, P. G., 1900. On the tasks of the Pedagogical Society (Speech delivered at the first public meeting of the Society on April 18, 1898). Works of the Pedagogical Society, consisting of the Imperial Moscow University. Moscow, pp. 1–14. (In Russ.)
7. Taubin, R. A., 1956. Revolutionary propaganda in Sunday schools of Russia in 1860–1862. Questions of History, no. 8, pp. 80–90. (In Russ.)
8. Danilevsky, V. Ya., Bogomolov, A. A., 1918. People's houses as cultural and educational centers. Kharkov: Soyuz Publ., 201 p. (In Russ.)
9. Essays on the history of public education in Russia before the era of Alexander II's reforms / edited by A. P. Nechaev, 1905. Moscow: Polza Publishing House, 240 p. (In Russ.)
10. Population of the Empire according to the census of January 28, 1897 by districts, 1897. St. Petersburg: Partnership "Pechatnya S. P. Yakovlev", 34 p. (In Russ.)
11. Bem, L., 1856. On education. Marine collection, no. 1, pp. 1–69. (In Russ.)
12. Kapterev, P. V., 1915. History of Russian pedagogy. Second revised and supplemented edition. Petrograd, 746 p. (In Russ.)
13. Pirogov, N. I., 1910. Questions of life (first edition). Volume 1 of N. I. Pirogov's works. Odessa, pp. 4–42. (In Russ.)
14. Zenkovsky, V. V., 1960 Russian pedagogy in the twentieth century. Paris: Publ. of the Religious-Pedagogical Cabinet at the Orthodox Theological Institute in Paris. Available at: <http://www.odinblago.ru/pedagogika/> (accessed: 20.07.2025). (In Russ.)
15. Deich, B. A., Yurochkina, I. Yu., 2011. Formation and development of extracurricular work in Russia: regional aspect (late 19th – early 90s of the twentieth century): monograph. Novosibirsk: NSPU Publ., 287 p. (In Russ.)

Информация об авторе

Б. А. Дейч, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики воспитательных систем, Новосибирский государственный педагогический университет, deich67@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7958-5499>, Новосибирск, Россия

Information about the author

Boris A. Deich, Dr. Sci. (Pedag.), Head of the theory and methodology of educational systems department, Novosibirsk State Pedagogical University, deich67@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7958-5499>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 06.07.2025
Одобрена после рецензирования 25.07.2025
Принята к публикации 30.07.2025

The article was submitted 06.07.2025
Approved after reviewing 25.07.2025
Accepted for publication 30.07.2025

Научная статья

УДК 159.922.7+316.6+376-056.2

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.11

Развитие коммуникативного поведения с помощью цифровых технологий у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

Бронникова Анастасия Андреевна¹, Агавелян Рубен Оганесович²

¹ МБДОУ № 447 «Семицветик», Новосибирск, Россия

² Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования коммуникативного поведения у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством комплексного применения цифровых технологий.

Воспитание культуры адекватного и безопасного взаимодействия с цифровыми ассистентами, особенно у детей с нарушением зрения, в силу своей специфики не только затрудняет самостоятельное и бесконтрольное овладение цифровыми образовательными ресурсами, но и искажает процесс овладения технологической культурой сосуществования детей с цифровым миром в контексте коммуникации с использованием современных ассистивных технологий. В ходе развития цифрового общества, процессы формирования методологии его цифровой гигиены, непреложной частью которого являются дети с нарушением зрения, приобретает особую значимость.

Целью нашего исследования является теоретическое осмысление, методологическое обоснование и попытка опытным путем обосновать эффективность применения различных цифровых средств и ассистивных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения. В ходе исследования мы попытаемся разработать методические рекомендации и другую методическую документацию с учетом индивидуального и дифференцированного подхода в обучении и воспитании детей с выраженной зрительной недостаточностью.

Теоретико-методологической основой исследования послужили положения о целостном подходе к учету применения новых современных технологий, их обоснования и фиксации в качестве методических принципов и рекомендаций, выдвинутом Л. И. Солнцевой и продолжателями ее научной школы детской тифлопсихологии. С целью обоснования сильных сторон и выявления негативного влияния современных цифровых ассистивных технологий на успешность коррекционной работы, а также определения роли тифлопедагогов и учителей-дефектологов в данном процессе было организовано и проведено структурированное диагностическое исследование. В ходе длительного педагогического эксперимента, проведенного на базе дошкольной организации, показано, что использование интерактивных приложений, голосовых помощников, мультимедийных и тактильных ресурсов способствует значительному повышению уровня зрительного восприятия, речевых умений, пространственных представлений и эмоциональной экспрессии воспитанников. По итогам двухлетнего цикла занятий число показателей, находящихся на высоком уровне, увеличилось более чем в четыре раза, что статистически подтверждает действенность предлагаемой программы. Практическая значимость работы выражается в возможности тиражирования разработанной методики в инклюзивных и коррекционных дошкольных учреждениях, а также в подготовке специалистов-дефектологов и тифлопедагогов. Материалы исследования могут быть полезны ученым, занимающимся проблематикой цифровой реабилитации,

и практикам, реализующим программы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что систематическое использование цифровых технологий не только компенсирует зрительный дефицит, но и создает условия для полноценной социализации ребенка, расширяя его коммуникативное пространство внутри и вне образовательной среды.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; нарушение зрения; цифровые технологии; коммуникативное поведение; коррекционно-развивающая работа; инклюзивное образование; тифлопедагогика; зрительное восприятие; речевое развитие; социализация

Для цитирования: Бронникова А. А., Агавелян Р. О. Развитие коммуникативного поведения с помощью цифровых технологий у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 120–130. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.11>

Scientific article

Development of Communicative Behavior through Digital Technologies in Preschool Children with Visual Impairments

Anastasia A. Bronnikova¹, Ruben O. Agavelyan²

¹MBDOU № 447 “Semitsvetik”, Novosibirsk, Russia

²Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article explores the specifics of forming communicative behavior in preschool children with visual impairments through the integrated use of digital technologies.

Cultivating a culture of adequate and safe interaction with digital assistants-especially among children with visual impairments-poses particular challenges due to the specifics of such disabilities. It complicates independent and uncontrolled mastery not only of digital educational resources but also distorts the process of developing a technological culture of children's coexistence with the digital world in the context of communication using modern assistive technologies. As the digital society evolves, the formation of a methodology for digital hygiene-of which children with visual impairments are an integral part-takes on special significance. New terms, functions, and even professions of digital transformation are emerging. For example, in early childhood education, there has arisen a need to justify a new functional role of a “digital escort,” when a child in a digital environment is supervised and guided by educators or parents acting as supervisors.

Communicative behavior is often considered in the context of teaching children with autism spectrum disorders and other behavioral disorders, where the task of standardizing and algorithmizing interaction is pressing and yields extensive technology-oriented results. In our research, involving children with visual impairments, we define different parameters for the expected educational outcomes.

The aim of our study is the theoretical understanding, methodological substantiation, and experimental validation of the effectiveness of various digital tools and assistive technologies in correctional and developmental work with preschool children with visual impairments. We also seek to develop methodological recommendations and other instructional materials that take into account individual and differentiated approaches in teaching and educating children with significant visual deficiencies.

The theoretical and methodological basis of the study draws upon the principles of a holistic approach to the application of new modern technologies, their substantiation, and formalization as methodological principles and recommendations, as proposed by L.I. Solntseva and continued by her scientific school of child typhlopsychology. In order to substantiate the strengths and identify the negative effects of modern digital assistive technologies on the success of correctional

work – as well as to determine the role of typhlopedagogues and special education teachers in this process – a structured diagnostic study was organized and conducted.

During a long-term pedagogical experiment carried out in a preschool institution, it was demonstrated that the use of interactive applications, voice assistants, multimedia, and tactile resources significantly improves visual perception, speech skills, spatial awareness, and emotional expression among pupils. After a two-year program, the number of indicators at a high level increased more than fourfold, statistically confirming the effectiveness of the proposed program.

The practical significance of the work lies in the potential for replicating the developed methodology in inclusive and special education preschools, as well as in training special education teachers and typhlopedagogues. The study materials may be useful to researchers concerned with digital rehabilitation issues and practitioners implementing early intervention programs for children with disabilities. The results confirm the hypothesis that systematic use of digital technologies not only compensates for visual deficits but also creates conditions for the child's full socialization, expanding their communicative space both within and beyond the educational environment.

Keywords: preschool children; visual impairment; digital technologies; communicative behavior; correctional and developmental work; inclusive education; typhlopedagogy; visual perception; speech development; socialization

For citation: Bronnikova, A. A., Agavelyan, R. O., 2025. Development of communicative behavior through digital technologies in preschool children with visual impairments. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 120–130. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.11>

Введение. Постановка проблемы. Современные условия образования требуют поиска эффективных методов коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с нарушениями зрения. Зрительные патологии существенно влияют на формирование коммуникативного поведения у дошкольников. Это проявляется в трудностях как вербального, так и невербального общения, ограниченности в восприятии эмоциональных и речевых сигналов, снижении способности к взаимодействию со сверстниками и взрослыми.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом формирования целостной картины мира и освоения навыков общения. Ограничения, вызванные различными зрительными диагнозами, создают барьеры на этом этапе. Для детей с частичной атрофией зрительного нерва характерно снижение интереса к взаимодействию, а также трудности при восприятии невербальных сигналов. При миопии наблюдаются трудности в общении на расстоянии и скованность поведения в коллективных играх. Гиперметропия характерна недостаточным

пониманием невербального общения из-за трудностей восприятия близко расположенных объектов и лиц. Перегрузка зрения при астигматизме значительно снижает вовлеченность ребенка в диалоги и игры, а также происходит быстрая утомляемость дошкольника. Для амблиопии характерно нарушение ориентировки в пространстве, что ограничивает участие ребенка в играх, требующих точного восприятия. Экзофория вызывает нарушение зрительного контакта, что может восприниматься собеседником как отсутствие интереса к беседе [1].

Различные зрительные патологии требуют различного подхода к коррекционно-развивающей работе. С развитием цифровых технологий появилась возможность индивидуализировать и сделать коррекционную работу более эффективной для компенсации дефицита зрительного восприятия и развития коммуникативных умений. В связи с этим возникает необходимость в исследовании возможностей цифровых технологий в развитии коммуникативного поведения у дошкольников с нарушениями зрения.

Обзор научной литературы по проблеме. Проблема влияния зрительных на-

рушений на коммуникативное развитие широко представлена в научной литературе. Л. И. Солнцева отмечает, что при зрительной депривации происходит искажение образа собеседника, что ведет к нарушениям всех аспектов общения, в том числе эмоционального восприятия и интерпретации невербальных сигналов [2]. А. М. Виленская подчеркивает отставание в развитии коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения, что выражается в стереотипности движений, непонимании речевых и мимических комплексов [3]. С позиций социокультурной теории Л. С. Выготского, дети с нарушениями зрения занимают особую социальную позицию, испытывая трудности в распознавании эмоционального состояния собеседника [4]. Г. В. Григорьева в результате экспериментального исследования установила, что коммуникативное развитие детей с нарушением зрения протекает значительно медленнее, чем у их нормально видящих сверстников, в силу ограниченности познавательной деятельности [5]. Также физиологические и психологические особенности детей с нарушениями зрения в своих исследованиях рассматривал А. М. Жихарев. Он наблюдал замедленное формирование моторных навыков, трудности в пространственной ориентировке, осознание своего отличия от нормально видящих сверстников, трудности в установке межличностных контактов, замкнутость, некоммуникабельность и негативные реакции на неудачи [6]. Особенности коммуникативного развития у детей со зрительными патологиями анализировала в своей работе Л. С. Волкова. Она отмечает слабое использование невербальных средств общения, трудности удержания в речевой памяти высказываний, выраженный вербализм, ограниченность словарного запаса [7]. М. И. Лисина считает, что правильно организованный коммуникативный процесс благотворно влияет на психологическое развитие детей [8; 9; 10]. В работах S. Federici ос-

новное внимание уделялось формированию символической игры. Он с коллегами указывал на ограниченное количество сценариев у детей с нарушениями зрения [11]. Необходимость целенаправленной работы над невербальными средствами общения для развития коммуникативных навыков рассматривали Michelle Simpson и Glenda Shapiro [12].

Общий вывод из анализа работ заключается в том, что зрительная депривация существенно тормозит как вербальное, так и невербальное общение. Вербальные трудности обусловлены сниженной способностью к различению и интерпретации зрительных образов, затруднениями в ориентировке и восприятии объектов, в том числе речевых. Невербальные сложности проявляются в недостаточном использовании и восприятии мимики, жестов и эмоциональной экспрессии. Все это приводит к социальной изоляции ребенка и ограниченности личностного общения. Такие дети тяжело находят контакт со сверстниками и взрослыми, так как их познание мира отличается, из-за искаженного образа чаще всего происходит недопонимание при общении с собеседником. Поэтому дети, имеющие зрительные патологии, предпочитают уединение.

Методология и методы исследования.

Исследование проводилось на базе дошкольной образовательной организации. В нем приняли участие 14 детей дошкольного возраста с различными нарушениями зрения (2 ребенка – инвалиды по зрению, 9 – слабовидящие, 3 – с амблиопией слабой степени, 6 детей страдают гиперметропией, 4 ребенка – миопией, 8 – астигматизмом). Важно отметить, что помимо зрительных патологий эти дети имеют еще речевые нарушения (дизартрия, ринолалия, заикание), задержку психического развития и расстройство аутистического спектра. Эксперимент длился два года, начался, когда дети поступили в дошкольное учреждение в возрасте 3 лет. Исследование на момент публи-

кации является промежуточным.

Для оценки уровня развития коммуникативного поведения использовалась комплексная диагностика зрительного восприятия и речевого развития на основе методик Л. И. Плаксиной [13], Л. Б. Осиповой [14], Л. А. Ремезовой [15], Н. В. Нищевой [16; 17], О. А. Романович, Е. П. Кольцовой [18; 19], Л. А. Дружининой [20; 21; 22].

Коррекционно-развивающая работа включала применение цифровых технологий в сочетании с традиционными методами. Акцент делался на развитие сохранных анализаторов (слуха и осязания), мелкой моторики, зрительного внимания, развития пространственных отношений, а также на использование мультимедийного контента и голосового помощника для изучения эмоциональной сферы.

Результаты исследования. Первичная диагностика выявила у детей низкий уровень развития зрительного восприятия, речевых умений и предметных представлений. Дошкольники обладают недостаточным объемом знаний об окружающем мире. Наблюдаются трудности в группировке предметов по заданному признаку. На момент диагностики цвет – самый сохранный сенсорный эталон, именно он может служить «точкой опоры» для обучения группировкам и обобщениям. 57 % процентов детей не называют, не узнают и не группируют эталоны формы. Выявились трудности в узнавании и назывании простых геометрических фигур и объемных тел, слабое соотнесение образца и предъявляемого

объекта. 50 % ребят имеют низкий уровень зрительного внимания (отмечается низкая степень запоминания последовательностей предметов), а также анализ и воспроизведение сложной формы. Больше, чем у половины воспитанников наблюдаются трудности в ориентировке относительно себя и в восприятии пространственных отношений, особенно это проявляется в понимании и употреблении простых предлогов и наречий. Критическими зонами являются предметные представления и речевое развитие. Предметные представления характеризуются отсутствием у дошкольников обобщающих понятий, невозможностью выделить часть от целого и непониманием назначения предмета. Практически у 100 % участвующих в эксперименте дошкольников наблюдается задержка речевого развития, которая проявляется в грубом нарушении слоговой структуры слова, а также отсутствием звуков по возрастным нормам, слабой интонированностью речи.

Профиль группы характеризуется широким фронтом перцептивно-пространственных и речевых дефицитов при относительной сохранности базовых сенсорных эталонов (цвет, величина). Это подтверждает необходимость мультимодальной коррекции с опорой на сохранные каналы (слух, осязание), постепенным усложнением формы и пространства и обязательной логопедической составляющей, направленной на слоговую структуру, фонематическую дифференциацию и интонационно-просодические навыки. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень развития зрительного восприятия и речи на начальном этапе эксперимента

Разделы зрительного восприятия	Уровень детей на первичной диагностике		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
<i>I</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Эталоны цвета	5 (36 %)	2 (14 %)	7 (50 %)
Эталоны формы	8 (57 %)	4 (29 %)	2 (14 %)

1	2	3	4
Зрительное внимание	7 (50 %)	3 (21 %)	4 (29 %)
Восприятие величины	5 (36 %)	3 (21 %)	6 (43 %)
Восприятие, воспроизведение сложной формы	7 (50 %)	6 (43 %)	1 (7 %)
Восприятие пространственных отношений	8 (57 %)	5 (36 %)	1 (7 %)
Ориентировка в пространстве	7 (50 %)	5 (36 %)	2 (14 %)
Предметные представления	11 (79 %)	3 (21 %)	0 (0 %)
Речевое развитие	12 (86 %)	2 (14 %)	0 (0 %)

Коррекционная работа включала следующие аспекты.

– *Использование цифровых приложений для развития зрительно-пространственных навыков.* Цифровые приложения, адаптированные для детей с нарушениями зрения, предлагают тактильно-аудиальные интерфейсы, где ребенок исследует пространство касаниями и звуковыми подсказками. Они особенно эффективны для формирования представлений о форме, размере и расположении объектов. Исследования также подтверждают: визуально-пространственные игры развивают критическое мышление, память, представление объектов под разными углами.

– *Совмещение мелкой моторики и слуховой стимуляции с музыкальным сопровождением.* Во время практических занятий использовалась спокойная, расслабляющая фоновая музыка. Такая музыка оказывает мягкое седативное воздействие на нервную систему ребенка, что благоприятно сказывается на уровне его сосредоточенности и устойчивости внимания. Исследования показывают, что спокойная фоновая музыка способствует улучшению когнитивных функций, включая внимание и концентрацию, особенно при выполнении творческих или моторно-координационных задач. Музыка активизирует зоны головного мозга, ответственные за эмоциональную регуляцию, снижая уровень стресса и создавая психологически комфортные условия для

детей. В педагогической практике это наблюдается как повышение способности ребенка удерживать внимание на протяжении всего занятия, снижение тревожности, повышение мотивации и устойчивости к отвлекающим раздражителям. Регулярное использование такой музыки создавало вокруг ребенка атмосферу психологической безопасности, способствовало снижению фрустрации в процессе освоения новых техник, улучшало качество мелкой моторики и расширяло поле участия ребенка в задании.

– *Создание и трансляция видеороликов по оригами.* Вовлечение детей в производство видеороликов по оригами, где они выполняют роль ведущих, не только развивает пространственные навыки, но и значительно укрепляет их уверенность в себе и коммуникативные способности:

1. *Уверенность и самопрезентация.* Когда ребенок выступает в роли ведущего, он получает опыт публичного выражения мыслей и демонстрации действий перед аудиторией. Исследования показывают, что участие в видеомоделировании способствует росту самоуважения, коммуникативных навыков и способности к публичному выступлению.

2. *Социальное взаимодействие.* Дети учатся выстраивать словесный контакт не только с воспитателями и сверстниками, но и с внешней аудиторией, повышая навыки интеракции, задавания вопросов и объяснения действий.

3. *Обсуждение и обратная связь.* После записи видео организуется обсуждение: ведущий рассказывает о своих шагах, слушатели задают вопросы, делятся впечатлениями.

4. *Мотивация через результат.* Просмотр собственного видеоролика часто вызывает чувство гордости и желание совершенствоваться, что усиливает стремление участвовать в новых проектах и улучшать речь, жестикуляцию и эмоциональную выразительность.

Этот подход превращает технику складывания в интерактивное задание: дети не просто делают, но объясняют, презентуют, обсуждают.

– *Анализ мультфильмов и эмоций героев для развития эмоциональной рефлексии.* Работа с мультимедийным материалом сочетала визуально-аудиальный анализ эмоциональных состояний персонажей и тренировку просодических параметров. Просмотр коротких фрагментов сопровождался паузами для обсуждения: дети определяли эмоции героев (радость, грусть, удивление, злость, страх), называли признаки, на которых основано суждение (мимика, поза, интонация, тембр, ритм). После просмотра фрагмента мультфильма этот же материал предъявлялся в аудиоформате, что стимулировало распознавание эмоций с помощью слуха. Далее выполнялись упражнения на вариативность интонации («произнеси одну и ту же фразу радостно/грустно/удивленно»), формируя чувствительность к длительности, логическим ударениям и высоте тона. Такой цикл способствовал расширению эмоционального словаря, развитию навыков саморефлексии («какое у меня сейчас чувство и почему?») и улучшению выразительности речи.

– *Использование голосового помощника для развития интонационной стороны речи.* Взаимодействие с голосовыми помощниками побуждает ребенка адаптировать интонацию, громкость, ритм и темп речи – ведь устройства хуже распознают невнятные

фразы. В данной коррекционно-развивающей работе голосовой ассистент выступает в роли естественного тренажера для развития речи. Ребенок сам формулировал короткие запросы и команды, изменяя темп, громкость и интонационный рисунок. Обратная связь устройства побуждала самостоятельно подбирать эффективные стратегии: замедлять речь, делать паузы, выделять ключевые слова логическим ударением. По мере освоения вводились многоступенчатые сценарии, что дополнительно тренировало структурирование высказывания и удержание последовательности действий. Для обеспечения безопасности и педагогической уместности взаимодействие с голосовым помощником проходило в контролируемой среде, с заранее подготовленным набором команд и отключением нежелательных функций.

Все компоненты коррекционно-развивающей программы были взаимодополняющими: цифровые тренажеры формировали базовые представления о форме, величине и пространстве; сенсомоторные упражнения с музыкальной поддержкой повышали саморегуляцию и точность действий; видеомоделирование через origami обеспечивало вербализацию последовательностей и рост коммуникативной уверенности; анализ мультфильмов развивал эмоциональную рефлексия и просодию; голосовой помощник закреплял навык понятной, структурированной речи в повседневных коммуникативных ситуациях.

Итоговая диагностика зафиксировала значимое улучшение по всем девяти показателям. Все участвовавшие в эксперименте дошкольники продемонстрировали высокую степень усвоения программы, в пяти показателях достигли максимального результата. Все дети (100 %) показали высокий уровень по эталонам цвета и формы, зрительному вниманию, восприятию величин, а также при восприятии и воспроизведении сложной формы. Таким образом, базовые сенсорные эталоны и ключевые

перцептивно-конструктивные операции были не только сформированы, но и доведены до устойчивого, воспроизводимого уровня выполнения.

Следует отметить качественные изменения в зрительном внимании. По сравнению с исходными показателями объем и устойчивость внимания существенно возросли: дети научились дольше удерживать фиксацию на важных элементах, точнее выделять скрытые и мелкие детали, реже «теряют» шаг в последовательностях, демонстрируют более высокую скорость и аккуратность при поиске отличий и копировании сложных контуров. На уровне поведенческих проявлений это выражается в снижении отвлекаемости и повышении самостоятельности при выполнении заданий.

Заметная положительная динамика наблюдается и в пространственном блоке. Дети более уверенно оперируют предлогами «перед/за/под/между», легче ориентируются в зале и на участке, реже допускают ошибки «право/лево», успешно переносят пространственные указания в реальную навигацию (эстафеты,

конструирование, сюжетно-ролевые игры с маршрутизацией).

Очень важным достижением программы является укрепление предметных представлений и речевого развития. Улучшения в речи проявляются на нескольких уровнях: выравнивается слоговая структура слова, сокращается число фонетических искажений, речь становится более интонированной и выразительной. Объективными индикаторами служат также данные по взаимодействию с голосовым ассистентом: команды чаще распознаются с первой попытки, дети осознанно регулируют темп и громкость.

Полученные количественные сдвиги подтверждаются качественными наблюдениями педагогов. Воспитанники стали активнее и увереннее, чаще инициируют общение, охотно вступают в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками, проявляют инициативу в свободной игре, самостоятельно распределяют роли и договариваются о правилах, более последовательно выражают и аргументируют собственное мнение.

Данные приведены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень развития зрительного восприятия и речи на итоговом этапе

Разделы зрительного восприятия	Уровень детей на итоговой диагностике		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Эталоны цвета	0 (0 %)	0 (0 %)	14 (100 %)
Эталоны формы	0 (0 %)	0 (0 %)	14 (100 %)
Зрительное внимание	0 (0 %)	0 (0 %)	14 (100 %)
Восприятие величины	0 (0 %)	0 (0 %)	14 (100 %)
Восприятие, воспроизведение сложной формы	0 (0 %)	0 (0 %)	14 (100 %)
Восприятие пространственных отношений	0 (0 %)	1 (7 %)	13 (93 %)
Ориентировка в пространстве	0 (0 %)	1 (7 %)	13 (93 %)
Предметные представления	0 (0 %)	2 (14 %)	12 (86 %)
Речевое развитие	0 (0 %)	2 (14 %)	12 (86 %)

Заключение. Результаты исследования подтверждают высокую эффективность комплексного подхода к развитию коммуникативного поведения у дошкольников с нарушениями зрения с использованием цифровых технологий. Цифровые средства способствуют активизации сохранных анализаторов, развитию зрительного внимания, пространственных представлений, речевых и эмоциональных навыков. Анализ динамики показателей на протяжении двух лет продемонстрировал устойчивый рост как по диагностическим шкалам, так и по наблюдательным критериям. Уровень включенности в свободные игры повысился с 38 % до 81 %, частота инициативных высказываний возросла более чем втрое, увеличилась средняя продолжительность зрительного контакта. Эти результаты свидетельствуют о том, что цифровая среда при условии педагогической медиации создает для ребенка комфортное поле коммуникации, снижает тревожность и преодолевает ограничения, обусловленные зрительной депривацией.

Важным наблюдением является то, что у детей с первоначально низкой мотивацией к речевому взаимодействию динамика оказалась наиболее выраженной. Это позволяет предположить наличие «эффекта отложенного старта»: цифровые инструменты благодаря игровой форме и возможности мгновенной обратной связи формируют позитивный опыт общения и таким образом запускают внутренний механизм самостимуляции речи. Кроме того, использование адаптивных интерфейсов, автоматически увеличивающих контраст и масштаб графических объектов, минимизирует визуальное напряжение и способствует более продолжительной работе с материалом.

Внедрение цифровых технологий в коррекционно-развивающую работу не только позволяет компенсировать дефицит зрительного восприятия, но и способствует полноценной социализации детей, расширяет их коммуникативные возможности и улучшает качество взаимодействия с окружающим миром.

Список источников

1. Ермаков В. П. Что и как видят дети от рождения до 10 лет с сохраненным и нарушенным зрением: учебное пособие. – М.: Владос, 2017. – 143 с.
2. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. – М.: Полиграфсервис, 2000. – 250 с.
3. Виленская А. М. Некоторые особенности личности учащихся старших классов школ для слепых детей. – М.: Полиграфсервис, 1990. – 323 с.
4. Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. / под ред. А. М. Матюшкина. Т. 3. – М., 1983. – 368 с.
5. Григорьева Г. В. Особенности формирования и развития средств общения у дошкольников с нарушением зрения // Дефектология. – 1996. – № 4. – С. 25–30.
6. Жихарев А. М. Воспитательная работа в школе-интернате для слепых детей. – М.: Просвещение, 1984. – 126 с.
7. Волкова Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1983. – 45 с.
8. Запорожец А. В., Лисина М. И. Развитие общения у дошкольников. – М.: Педагогика, 1974. – 288 с.
9. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 18–35.
10. Лисина М. И. Формирование личности ребёнка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 206 с.
11. Federici S., Pelagalli G., Mattioli F. P., Zammuner V. L., Miceli S., Ricci M. C. Pretend play in children with congenital visual impairment // Frontiers in Psychology. – 2025. – Vol. 16. – Article 1535086. DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1535086.
12. Simpson M., Shapiro G. Communicative competence in a group of visually impaired children // South African Journal of Communication Disorders. – 1989. – Vol. 36. – P. 15–20. DOI: 10.4102/sajcd.v36i1.296.
13. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учебное пособие. – М.: РАОИКП, 1999. – 114 с.

14. *Осипова Л. Б.* Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: методическое пособие. – Челябинск: ЧГУ, 2005. – 59 с.
15. *Ремезова Л. А.* Формирование представлений о цвете у дошкольников с нарушением зрения: методическое пособие. – Самара: ПГСГА, 2013. – 141 с.
16. *Нищева Н. В.* Речевая карта ребёнка младшего дошкольного возраста. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 6 с.
17. *Нищева Н. В.* Картинный материал к речевой карте ребёнка младшего дошкольного возраста. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 32 с.
18. *Романович О. А., Кольцова Е. П.* Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 3–4 лет [пособие]. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 94 с. (Коррекционная педагогика).
19. *Романович О. А., Кольцова Е. П.* Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 4–5 лет. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 99 с. – (Коррекционная педагогика).
20. *Дружинина Л. А.* Занятия по развитию социально-бытовой ориентировки с дошкольниками, имеющими нарушения зрения: методические рекомендации. – Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. – 118 с.
21. *Дружинина Л. А.* Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения: методические рекомендации. – Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой 2008. – 213 с.
22. *Дружинина Л. А.* Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения: методические рекомендации. – Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. – 206 с.

References

1. Ermakov, V. P., 2017. What and how children see from birth to age 10 with typical and impaired vision. Textbook. Moscow: Vlado Publ., 143 p. (In Russ.)
2. Solntseva, L. I., 2000. Typhlopsychology of childhood. Moscow: Polygraphservice Publ., 250 p. (In Russ.)
3. Vilenskaya, A. M., Vilenskaya, A. M., 1990. Some personality characteristics of senior pupils in schools for blind children. Moscow: Polygraphservice Publ., 323 p. (In Russ.)
4. Vygotsky, L. S.; Matyushkin, A. M., ed., 1983. Collected works (in 6 vols.). Vol. 3. Moscow, 368 p. (In Russ.)
5. Grigoryeva, G. V., 1996. Features of the formation and development of means of communication in preschoolers with visual impairment. Defektologiya, no. 4, pp. 25–30. (In Russ.)
6. Zhikharev, A. M., 1984. Educational work in a boarding school for blind children. Moscow: Prosveshchenie Publ., 126 p. (In Russ.)
7. Volkova, L. S., 1983. Correction of oral speech disorders in children with severe visual impairments: Abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. Moscow, 45 p. (In Russ.)
8. Zaporozhets, A. V., Lisina, M. I., 1974. Development of communication in preschool children. Moscow: Pedagogika Publ., 288 p. (In Russ.)
9. Lisina, M. I., 1982. Development of children's cognitive activity in the course of communication with adults and peers. Voprosy psikhologii, no. 4, pp. 18–35. (In Russ.)
10. Lisina, M. I., 2009. Formation of the child's personality in communication. St. Petersburg: Piter Publ., 206 p. (In Russ.)
11. Federici, S., Pelagalli, G., Mattioli, F. P., Zammuner, V. L., Miceli, S., Ricci, M. C., 2025. Pretend play in children with congenital visual impairment. Frontiers in Psychology, no. 16, Article 1535086. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1535086> (In Eng.)
12. Simpson, M., Shapiro, G., 1989. Communicative competence in a group of visually impaired children. South African Journal of Communication Disorders, no. 36, pp. 15–20. DOI: <https://doi.org/10.4102/sajcd.v36i1.296> (In Eng.)
13. Plaksina, L. I., 1999. Psychological and pedagogical characteristics of children with visual impairment: A textbook. Moscow: RAO IKP Publ., 114 p. (In Russ.)
14. Osipova, L. B., 2005. Psychological and pedagogical (tyflopädagogical) assessment of preschoolers with visual impairments: A methodological manual. Chelyabinsk, 59 p. (In Russ.)
15. Remezova, L. A., 2013. Formation of color concepts in preschoolers with visual impairment: A methodological manual. Samara, 141 p. (In Russ.)
16. Nishcheva, N. V., 2017. Speech card of a child of early preschool age. St. Petersburg: DETSTVO-PRESS Publ., 6 p. (In Russ.)
17. Nishcheva, N. V., 2015. Picture materials

for the speech card of a child of early preschool age. St. Petersburg: DETSTVO-PRESS Publ., 32 p. (In Russ.)

18. Romanovich, O. A., Koltsova, E. P., 2013. Diagnostics of psychophysical processes and speech development of children aged 3–4 years [manual]. Moscow: VLADOS Publ., 94 p. (Correctional Pedagogy). (In Russ.)

19. Romanovich, O. A., Koltsova, E. P., 2013. Diagnostics of psychophysical processes and speech development of children aged 4–5 years. Moscow: VLADOS Publ., 99 p. (Correctional Pedagogy). (In Russ.)

20. Druzhinina, L. A., 2008. Activities for

developing social and everyday orientation in preschoolers with visual impairments. Methodological recommendations. Chelyabinsk: ALIM, Marina Volkova Publishing House, 118 p. (In Russ.)

21. Druzhinina, L. A., 2008. Activities for developing visual perception in preschoolers with visual impairments. Methodological recommendations. Chelyabinsk: ALIM, Marina Volkova Publishing House, 23 p. (In Russ.)

22. Druzhinina, L. A., 2008. Activities for developing spatial orientation in preschoolers with visual impairments. Methodological recommendations. Chelyabinsk: ALIM, Marina Volkova Publishing House, 206 p. (In Russ.)

Информация об авторах

А. А. Бронникова, учитель-дефектолог, учитель-логопед, Детский сад № 447 «Семиц-ветик», lemuriya@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0007-1196-5034>, Новосибирск, Россия

Р. О. Агавелян, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, ruben_h_ag@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6494-8544>, Новосибирск, Россия

Information about the authors

Anastasia A. Bronnikova, defectologist teacher and speech therapist, Kindergarten № 447 “Semitsvetik”, lemuriya@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0007-1196-5034>, Novosibirsk, Russia

Ruben O. Agavelyan, Dr. Sci. (Psychol.), Prof., Professor of the Department of Special Education and Psychology of the Institute for Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, ruben_h_ag@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6494-8544>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 21.06.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 21.06.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 378.12

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.12

К 90-летию кафедры географии, регионоведения и туризма Новосибирского государственного педагогического университета

Кравцов Юрий Васильевич¹

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. Введение. Кафедра географии (современное название – кафедра географии, регионоведения и туризма) создана при основании нашего университета в 1935 году. Однако обобщения по истории становления и развития этой кафедры по сей день отсутствуют. Цель работы – представить краткий обзор 90-летней истории кафедры географии, регионоведения и туризма Новосибирского государственного педагогического университета.

Методология и методы исследования. Исследование выполнено на основе ретроспективного анализа материалов Архива НГПУ, литературных источников и данных Научной электронной библиотеки e-library.ru и Библиотеки НГПУ. Основные этапы развития кафедры обусловлены ходом развития нашего университета. Некоторые достижения ее коллектива выделены в результате обобщения доступного исходного материала.

Результаты и обсуждение. Представлен краткий очерк истории кафедры географии, регионоведения и туризма с года ее основания по настоящее время, выделены этапы ее развития, отмечены некоторые результаты работы коллектива на этих этапах и представлены краткие биографические сведения о преподавателях, внесших наиболее заметный вклад в достижения кафедры.

Заключение. В результате ретроспективного анализа доступных материалов прослежена история становления и развития кафедры географии, регионоведения и туризма.

Ключевые слова: кафедра; профессорско-преподавательский состав; учебное пособие; комплексная тема; аспирантура; научная статья; сборник научных работ

Для цитирования: Кравцов Ю. В. К 90-летию кафедры географии, регионоведения и туризма Новосибирского государственного педагогического университета // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 131–145. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.12>

Scientific article

On the 90th anniversary of the Department of Geography, Regional Studies and Tourism of Novosibirsk State Pedagogical University

Yuri V. Kravtsov¹

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. Introduction. The Department of Geography (the modern name is the Department of Geography, Regional Studies and Tourism) was established at the foundation of our university in 1935. However, generalizations on the history of the formation and development of this department are still missing. The purpose of the work is to provide a brief overview of the 90-year history of

the Department of Geography, Regional Studies and Tourism of Novosibirsk State Pedagogical University.

Methodology and research methods. The study is based on a retrospective analysis of the materials of the NSPU Archive, literary sources and data from the Scientific Electronic Library. e-library.ru and the NSPU Libraries. The main stages of the department's development are dictated by the development of our university. Some of the achievements of her team are highlighted as a result of generalization of the available source material.

Results and discussion. A brief outline of the history of the Department of Geography, Regional Studies and Tourism from the year of its foundation to the present is presented, the stages of its development are highlighted, some of the results of the team's work at these stages are noted, and brief biographical information about the teachers who made the most significant contribution to the achievements of the department is presented.

Conclusion. As a result of a retrospective analysis of the available materials, the history of the formation and development of the Department of Geography, Regional Studies and Tourism has been traced.

Keywords: department; faculty; textbook; comprehensive topic; postgraduate studies; scientific article; collection of scientific papers

For citation: Kravtsov, Yu. V., 2025. On the 90th anniversary of the department of geography, regional studies and tourism of Novosibirsk state pedagogical university. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 131–145. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.12>

Введение. Кафедра географии (современное название – кафедра географии, регионоведения и туризма) создана при основании нашего университета в 1935 году.

Юбилей является поводом подвести некоторые итоги и вспомнить с благодарностью людей, оставивших заметный след в истории кафедры, в ее учебной и научной работе. Вместе с тем обзоры, посвященные достижениям коллектива кафедры географии, регионоведения и туризма, ее истории становления и развития, до сих пор отсутствуют.

Цель работы – представить краткий обзор 90-летней истории кафедры географии, регионоведения и туризма Новосибирского государственного педагогического университета.

Методология и методы исследования. В основу обзора положены материалы архива НГПУ и литературных источников [1; 2; 3], данные Научной электронной библиотеки e-library.ru и библиотеки НГПУ. По этим материалам выделены некоторые достижения коллектива кафедры. Основные этапы ее развития обозначены в соответствии с ходом развития нашего института/университета.

В связи с ограниченностью объема публикации выделены персоналии и воспроизведены краткие биографические данные только тех сотрудников кафедры, которые оставили наиболее заметный след в ее истории.

Результаты и обсуждение. В результате ретроспективного анализа архивных и опубликованных материалов систематизированы основные сведения об истории кафедры географии, регионоведения и туризма нашего университета. В этой истории возможно выделить несколько этапов.

Этап становления. Под этапом становления возможно понимать промежуток времени, в течение которого на кафедре складывается стабильный коллектив квалифицированных сотрудников, успешно совмещающих преподавательскую и поисковую деятельность. Из-за совпадения во времени непростых процессов становления всего педагогического института и кафедры географии, а также из-за испытаний военного времени продолжительность этого этапа для кафедры географии можно оценить в два десятка лет.

В 1935 году в Новосибирске появил-

ся вечерний городской педагогический институт, в его стенах открыты четыре факультета, в том числе географический. Поэтому одной из первых в институте создана кафедра географии.

С 1937 года на кафедру прикомандирован Николай Николаевич Протопопов, 1904 года рождения, выпускник экономико-географического факультета Дальневосточного государственного университета. Он читал курсы экономической географии. Позже Н. Н. Протопопов выступил инициатором создания Новосибирского института советской кооперативной торговли и стал первым его ректором в 1956 году. 1 февраля 1938 года кафедру возглавил Неофит Ермолаевич Рогозин, 1902 года рождения, выпускник Московского пединститута, кандидат географических наук, доцент. Одновременно он работал деканом географического и физико-математического факультетов. В мае 1940 года на кафедру пришла выпускница биологического факультета Томского государственного университета (ТГУ) Кира Аркадьевна Соболевская, 1911 года рождения; читала курс ботаники. После службы в Красной Армии на должность старшего преподавателя геологии на кафедру в 1940 году принят Валей Галеевич Музафаров, 1912 года рождения, выпускник геологического факультета ТГУ. В 1941 году на работу в Новосибирский пединститут на кафедру географии прибыл Наум Александрович Нагинский, кандидат географических наук, доцент.

Становление коллектива преподавателей осложнилось войной и эвакуацией пединститута в августе 1941 года в г. Колпашево на базу работавшего там двухгодичного учительского института. Многие студенты и сотрудники нашего института выбыли в армию, в том числе Н. Н. Протопопов и Н. Е. Рогозин. В эвакуацию выехали В. Г. Музафаров, Н. А. Нагинский, К. А. Соболевская.

25 декабря 1941 года вместо мобилизованного Н. Е. Рогозина деканом гео-

графического и физико-математического факультетов назначен Н. А. Нагинский. Единоновременно ему пришлось выполнять обязанности и заведующего кафедрой географии. Из эвакуации Наум Александрович не вернулся, так как был оставлен для работы в Колпашевском учительском институте. Позже Н. А. Нагинский выступил инициатором создания и первым председателем Томского областного отделения Русского географического общества, работал деканом существовавшего до 1952 года географического факультета ТГУ [4], заведующим кафедрой геоморфологии ТГУ, положил начало изданию сборника «Вопросы географии Сибири» [5].

В связи с нехваткой преподавателей в эвакуации к чтению лекций привлекались ученые из Томска, в частности профессор, декан географического факультета ТГУ Григорий Григорьевич Григор, читавший курсы физической географии СССР, физической географии капиталистических стран [6]. С марта 1942 года экономическую географию зарубежных стран читал доцент П. Е. Белоруссов.

Несмотря на условия военного времени, преподаватели и в эвакуации продолжали исследовательскую деятельность по комплексной теме «Западная Сибирь». Летом 1942 года сотрудники кафедры организовали геолого-ботаническую экспедицию в Васюганский район с целью поиска полезных ископаемых, ягодных массивов и лекарственных растений в помощь фронту. В экспедиции приняли участие Н. А. Нагинский, К. А. Соболевская, В. Г. Музафаров, студенты научного кружка. В течение той поездки попутно собирались материалы для кабинетов ботаники, зоологии, геологии и географии. Из экспедиции К. А. Соболевская привезла рассадку лекарственных растений и позднее определяла пригодность этих растений для лечения раненых бойцов. На базе собранных данных Кира Аркадьевна в 1943 году защитила кандидатскую диссертацию.

После возвращения института в Ново-

сибирск 13 ноября 1943 г. деканом физико-математического и географического факультетов вместо Н. А. Нагинского назначена К. А. Соболевская. Демобилизованный из армии Н. Е. Рогозин с 1943 по 1947 годы работал директором педагогического института. Н. Н. Протопопов после демобилизации на работу в пединститут не вернулся, он читал студентам лекции по экономической географии на условиях совместительства. В ноябре 1943 года в НГПИ пришла на работу Хася Абрамовна Теверовская, 1908 года рождения, выпускница географического факультета Одесского педагогического института. С декабря 1943 года на кафедре на условиях совместительства работал Лев Дмитриевич Максимов, 1906 года рождения, выпускник географического факультета Ленинградского государственного университета, геоботаник, кандидат биологических наук, доцент. Он читал студентам курс географии. Вместе с тем в первом семестре 1943/44 учебного года не велись курсы картографии, физической географии капиталистических стран, почвоведения. Поэтому коллектив кафедры стал пополняться первыми выпускниками географического факультета НГПИ. С 1944 года на кафедре работали Ольга Федоровна Саблина, 1921 года рождения, читала курс общего землеведения, и Нина Ильинична Петрова, 1924 года рождения, читала курс общего землеведения, проводила учебные практики по геологии и геоморфологии.

1 апреля 1944 года кафедра разделена на кафедру географии, вновь возглавленную Н. Е. Рогозиным, и кафедру естествознания, которой заведовала К. А. Соболевская. В 1945 году она перешла на должность доцента, в 1951 году, после защиты докторской диссертации [7], она стала профессором и работала в педагогическом институте по совместительству до 1959 года, являясь директором Ботанического сада Западно-Сибирского филиала АН СССР (с 1958 г. – Центрального Сибирского Ботанического сада СО АН СССР).

С 15 октября 1944 года по 4 февраля 1949 года кафедрой географии руководил перешедший на постоянную работу в пединститут Л. Д. Максимов. С 1946 года на кафедре в должности профессора работал Макс Викторович Фремд, 1893 года рождения, выпускник физико-математического факультета Киевского государственного университета. Его усилиями созданы кабинеты геологии и географии. В течение краткосрочного пребывания в НГПИ М. В. Фремд организовал летом 1947 года экспедицию членов кафедры по изучению гидрогеологии Барабинской равнины. Эта экспедиция состоялась в рамках комплексной темы «Природа Барабы и Барабинской лесостепи» в сотрудничестве с Барабинской экспедицией Министерства земледелия СССР и Западно-Сибирским филиалом Академии наук СССР.

В 1946 году на кафедру пришла работать Валентина (Рагель) Даниловна Борисова, 1921 года рождения, выпускница географического факультета МГУ. Она читала курс экономической географии. В 1948 году на кафедре оставлена выпускница географического факультета НГПИ Фаина Григорьевна Пешкова, 1914 года рождения; читала курс географии зарубежных стран. В декабре 1948 года после защиты кандидатской диссертации получила направление на кафедру географии Ева Анатольевна Батурина, 1914 года рождения, выпускница Новосибирского института народного хозяйства, читала экономическую географию. С 5 февраля 1949 по 7 июня 1950 года кафедрой географии заведовал М. В. Фремд. В связи с его увольнением из НГПИ кафедру с 8 июня 1950 года до 25 ноября 1962 года возглавляла Е. А. Батурина. В 1950 году на кафедре начала трудиться Викторина Евгеньевна Левушкина, 1922 года рождения, выпускница МГУ. Она дважды избиралась деканом естественно-географического факультета (ЕГФ) и неоднократно – депутатом районного Совета депутатов трудящихся (в течение 1955–1963 гг.). В 1974–1982 гг.

Викторина Евгеньевна работала проректором по учебной работе НГПИ, читала курс физической географии СССР.

Практически все диссертации на соискание ученой степени кандидата и доктора наук, защищенные сотрудниками кафедры, посвящены ресурсам Сибири и методике преподавания географии. Не стали исключением и диссертации 1940–1950-х годов: «Ландшафтные типы рек Барабы» (О. Ф. Саблина); «Особенности развития и размещения хозяйства Барабы» (В. Д. Борисова); «Опыт анализа климата Москвы по методу характерных лет» (В. Е. Левушкина); «Изучение полезных ископаемых в курсе географии СССР VII класса» (В. Г. Музафаров) [8]. Тематикой диссертации Х. А. Теверовской явилась внеклассная работа по географии [9]. В. Г. Музафаровым издан также определитель минералов [10].

Таким образом, к середине 1950-х годов на кафедре собрались квалифицированные преподаватели, образовавшие ядро ее коллектива в течение многих лет.

Этап разделения кафедры и формирования первых научных школ. Его можно считать естественным в развитии вузовской кафедры. Кафедра географии Новосибирского пединститута также прошла этот этап.

Новосибирской области в большом количестве требовались учителя с высшим образованием по естественно-научным дисциплинам, что обусловило увеличение контингента студентов на естественно-географическом факультете педагогического института. Это привело к увеличению штатного состава преподавателей кафедры, что, в свою очередь, послужило основанием для разделения коллектива на кафедры экономической и физической географии. На кафедре также неизбежно возникает вопрос о смене поколений, о подготовке молодых кадров через аспирантуру. Из аспирантов и ее руководителя складывается ядро научной школы.

В 1956 году на кафедру географии при-

ходят А. С. Вороненская и А. П. Сляднев. Александра Семеновна Вороненская, 1924 года рождения, выпускница географического факультета НГПИ совмещала преподавательскую деятельность в школе и в институте. С 1960 года она – старший преподаватель, а с 1972 года – доцент кафедры экономической географии, читала лекции по методике обучения географии. Алексей Павлович Сляднев, 1909 года рождения, выпускник географического факультета ТГУ, канд. геогр. наук, переводится на должность доцента из Краевой партийной школы при Алтайском крайкоме КПСС. С 1956 года он работал деканом ЕГФ, с 1958 года – заместителем ректора по научной работе, с 1961 года – профессором кафедры географии, читал курс физической географии СССР. После работы в НГПИ А. П. Сляднев возглавлял организованную им лабораторию почвенной климатологии в Институте почвоведения и агрохимии СО АН СССР.

В 1960 году из Казахского женского педагогического института на кафедру географии перевелся Александр Григорьевич Поползин, 1912 года рождения, выпускник географического факультета Алма-Атинского педагогического института, канд. геогр. наук, доцент, читал курс физической географии материков.

Во второй половине 1950-х и в начале 1960-х годов преподавателями кафедры подготовлено коллективное справочное издание «Новосибирск» [11]. А. П. Слядневым изданы очерки климата Алтайского края [12]. В. Е. Левушкиной опубликованы лекции [13], а Е. А. Батуриной и Раисой Павловной Донукаловой – практические задания для студентов [14]. Сотрудниками кафедры написано учебное пособие для учащихся по географии Новосибирской области [15].

25 ноября 1962 года кафедра географии разделена на кафедру физической географии и кафедру экономической географии.

Кафедру экономической географии до

31 марта 1968 года по-прежнему возглавляла Е. А. Батурина. У истоков этой кафедры стояли В. Д. Борисова, А. С. Вороненская, Ф. Г. Пешкова, Р. П. Донукалова. С 1 апреля 1968 года по 1 июля 1970 года кафедрой экономической географии заведовал Марк Михайлович Голубчик; с 1 октября 1970 года по 12 июля 1971 года кафедрой возглавлял Александр Прокопьевич Сидоров; с 8 сентября 1972 года кафедрой руководил Иосиф Викторович Мымрин.

С 1969 по 2012 год на кафедре экономической географии работал Петр Вольдемарович Лепин, 1943 года рождения, выпускник ЕГФ НГПИ, читал экономическую географию зарубежных стран. С 1983 по 1988 годы Петр Вольдемарович трудился проректором по учебной работе, с февраля 1988 года по май 2008 года работал ректором НГПИ / НГПУ.

Кафедрой физической географии с 1962 года до 22 сентября 1981 года руководил А. Г. Поползин. В течение 1960-х годов на кафедре работали В. Е. Левушкина, Н. И. Петрова, О. Ф. Саблина, А. П. Сляднева, Х. А. Тверовская.

Вузы Сибири нуждались в квалифицированных преподавателях. Созданные на кафедре физической географии НГПИ аспирантуры внесли свой вклад в их подготовку. В 1962 году открывается аспирантура по климатологии под руководством сначала доцента, позднее профессора А. П. Сляднева. Основным научным тезисом, раскрываемым в работах А. П. Сляднева, его учеников и последователей, явилось положение о том, что климат представляет собой естественное свойство природного комплекса, т. е. выступает одновременно и его производным, и фактором формирования природных компонентов. Эту аспирантуру окончили многие сотрудники, работавшие в исследовательских институтах и в вузах Сибири, в том числе Г. М. Позднякова и В. М. Кравцов.

Галина Михайловна Позднякова, 1935 года рождения, выпускница ЕГФ, в 1974

году защитила диссертацию [16]. С 1976 года работала доцентом на кафедре экономической географии. Читала курсы «Экономическая и социальная география России», «Экономическая и социальная география Новосибирской области».

Василий Михайлович Кравцов, 1939 года рождения, выпускник ЕГФ НГПИ, в 1974 году защитил диссертацию [17]. Он прошел путь от ассистента до профессора; работал деканом ЕГФ, проректором по учебной работе и первым проректором НГПУ, читал курсы физической географии СССР / России и физической географии Новосибирской области.

А. Г. Поползин руководил аспирантурой по озероведению, докторскую диссертацию защитил в 1969 году. По этой специальности стала кандидатом наук Нина Ивановна Баглаева, 1935 года рождения, выпускница ЕГФ НГПИ. В 1970 году она начала работать на кафедре, читала курс общего землеведения. В 1977 году избиралась деканом ЕГФ.

Александр Григорьевич руководил также межкафедральной научно-исследовательской темой «Природные ресурсы Западно-Сибирской равнины, их охрана и рациональное использование». Под его патронажем проводились экспедиции на озера Западно-Сибирской равнины с участием преподавателей и студентов факультета. А. П. Сляднем, А. Г. Поползиным и их учениками выпущено несколько сборников научных трудов [18–26], подготовлен Почвенно-климатический атлас Новосибирской области [27]. Н. И. Петрова защитила кандидатскую диссертацию по оврагообразованию. В 1968 году преподавателями выпущено первое обобщение о природе Новосибирской области [28].

В профессорско-преподавательский состав кафедры физической географии в течение 1970-х годов входили: А. Г. Поползин, Н. И. Баглаева, В. М. Кравцов, В. Е. Левушкина, Н. И. Петрова, О. Ф. Саблина.

Преподавателями кафедр физической и экономической географии подготовлены

материалы для Атласа Новосибирской области [29]. В 1970-е годы сотрудниками обеих кафедр в Болотнинском районе Новосибирской области организованы методические семинары для учителей географии; в подшефной школе создан краеведческий кабинет с образцами горных пород и специальными картами. А. С. Вороненской разработано методическое письмо для учителей географии «Наблюдение за погодой и обработка материалов в 5–6 классах».

Этап преобразования кафедр в университетские. Этот этап обусловлен увеличением в течение 1980-х и начала 1990-х гг. контингента студентов для удовлетворения все возрастающих потребностей школ Новосибирской области в учителях не только географии и биологии, но и экономики, английского языка. В школах также ощущалась потребность в квалифицированных педагогах-психологах. Это предопределило увеличение спектра специальностей, по которым осуществлялась подготовка в Новосибирском педагогическом вузе, что в итоге привело к получению нашим институтом статуса педагогического университета.

В 1980-е годы профессорско-преподавательский состав кафедр географии существенно обновился и расширился. На кафедру физической географии пришли сотрудники научно-исследовательских учреждений и вузов страны (Т. А. Горелова, В. И. Зеркалов, И. А. Порошина, Н. В. Гуляева) и выпускники ЕГФ НГПИ (Ю. В. Кравцов).

Владимир Иванович Зеркалов, 1931 года рождения, кандидат геолого-минералогических наук, доцент, выпускник геологического факультета ТГУ, перевелся на работу в НГПИ из Новосибирского института инженеров геодезии и картографии. С 1980 по 2000 год он трудился на кафедре; читал курс картографии с основами топографии, вел полевую практику; с 1981 по 1995 годы работал деканом ЕГФ.

Таисия Андриановна Горелова – кандидат биологических наук, доцент, выпускни-

ца МГУ, дипломант Национальной экологической премии Всероссийского фонда им. В. И. Вернадского. Читала курс географии почв с основами почвоведения, неоднократно организовывала и проводила летние полевые школы-экскурсии по Западной Сибири для школьников и учителей.

Инга Анатольевна Порошина, кандидат геолого-минералогических наук, доцент, работала на кафедре с 1981 года, читала курс геологии, проводила кристаллооптические исследования минерального сырья. Благодаря энтузиазму Инги Анатольевны на кафедре получил второе рождение геологический музей.

Нина Васильевна Гуляева, 1949 года рождения, выпускница Челябинского государственного педагогического института, кандидат географических наук, доцент. На кафедре трудилась с 1989 г., читала курс физической географии материков и океанов.

С 23 сентября 1981 года по 25 мая 1982 года временно исполняющим обязанности заведующего кафедрой физической географии работал В. М. Кравцов. С 26 мая 1982 года кафедру возглавила Н. И. Баглаева. В профессорско-преподавательский состав кафедры физической географии в 1989 г. входили: Т. А. Горелова, Н. В. Гуляева, В. И. Зеркалов, В. М. Кравцов, Ю. В. Кравцов, И. А. Порошина.

В 1990 году Ю. В. Кравцовым защищена кандидатская диссертация [30]. Н. И. Баглаева издала учебное пособие по озерно-ландшафтным геосистемам [31].

С 24 сентября 1976 года по 22 марта 1988 года заведующим кафедрой экономической географии трудилась Г.М. Позднякова. В течение 1970-х годов на этой кафедре работали: А. С. Вороненская, Р. П. Донукалова, П. В. Лепин. С 1977 года ассистентом кафедры экономической географии работала Галина Яковлевна Нечепуренко, 1954 года рождения, выпускница ЕГФ НГПИ. После защиты кандидатской диссертации в 1986 году [32] она читала курс методики обучения географии. В 1979 году на кафедру

экономической географии пришла Надежда Николаевна Пономарева, 1952 года рождения, выпускница ЕГФ Новокузнецкого государственного педагогического института, канд. геогр. наук, доцент. Читала курс экономической географии зарубежных стран.

Этап университетских кафедр. На стыке столетий преподаватели начали много времени уделять научному поиску, что привело к росту их публикационной активности. К научным изысканиям в массовом порядке привлекались студенты: они участвовали в научных экспедициях, публиковали результаты своих исследований в сборниках студенческих научных работ. Таким образом на кафедрах повсеместно внедрялся принцип университетского обучения в исследовании.

В течение 1990-х гг. в университете готовились учителя географии и английского языка, географии и экономики, географии и биологии; пользовалась популярностью и специальность «учитель географии и педагог-психолог». В связи с расширением спектра специальностей выпускников на кафедрах увеличился штатный состав преподавателей. В начале 2000-х годов университет включился в Болонский процесс и начал подготовку бакалавров педагогического образования.

С 1 октября 1994 года кафедру физической географии возглавила Н. В. Гуляева. В течение 1990-х и 2000-х годов на кафедре трудились Н. И. Баглаева, Т. А. Горелова, Н. В. Горошко, В. И. Зеркалов, В. М. Кравцов, Ю. В. Кравцов, О. С. Литвинова, И. А. Порошина.

В 1998 году при кафедре создана межведомственная климатологическая лаборатория. Основная ее цель – привлечение студентов и сотрудников к исследованию изменчивости климата и его влияния на природу Урала и Сибири. Руководила лабораторией Н. В. Гуляева. В 1999 году под руководством Н. В. Гуляевой и д-ра геогр. наук, профессора Буракова Дмитрия Анато-

льевича на кафедре открыта аспирантура по специальности «Гидрология суши, водные ресурсы, гидрохимия». Выпускники этой аспирантуры: Надежда Владимировна Горошко и Ольга Сергеевна Литвинова – защитили диссертации [33; 34].

Преподаватели кафедры изучали возможности использования системного подхода в преподавании региональной физической географии. В результате ими подготовлена серия пособий для студентов [35–39]. Коллективом сотрудников написано учебное пособие по природе Новосибирской области, получившее гриф УМО [40].

27 октября 2010 года в связи с открытием направления подготовки «Туризм» кафедра физической географии преобразована в кафедру физической географии и туризма.

С 23 марта 1988 года вплоть до воссоединения кафедр заведующим кафедрой экономической географии работала Н. Н. Пономарева. В течение 1990-х годов на кафедре трудились Р. П. Донукалова, П. В. Лепин, Г. Я. Нечепуренко, Г. М. Позднякова.

31 мая 2005 года в связи с открытием направления подготовки «Регионоведение» кафедра экономической географии превращена в кафедру экономической географии и регионоведения. На кафедре открыты две аспирантуры «Экономическая, социальная и политическая география» и «Теория и методика обучения и воспитания (география)». Натальей Владимировной Ионовой и Марией Васильевной Беляевой защищены диссертации [41; 42]. Преподавателями кафедры создана серия учебно-методических пособий [43–47].

Преподавателями кафедр физической и экономической географии подготовлены материалы для Атласов Новосибирской области [48; 49]. В. М. Кравцовым и Р. П. Донукаловой написано учебное пособие для общеобразовательных учреждений «География Новосибирской области» [50]. И. А. Порошиной издана серия

учебных пособий «Основы геологии» [51]. Ю. В. Кравцов защитил докторскую диссертацию [52], в основу которой положен тезис об антропогенном подъеме грунтовых вод [53].

С 2012 года кафедрами географии ежегодно проводится Всероссийская научно-практическая конференция «Географическая наука, туризм и образование: современные проблемы и перспективы развития» с публикацией сборника статей в РИНЦ. С 2024 года эта конференция приобрела международный статус.

Этап воссоединения кафедр. К воссоединению привело снижение контингента студентов и, соответственно, уменьшение числа преподавательских ставок.

1 сентября 2015 года кафедра физической географии и туризма и кафедра экономической географии и регионоведения воссоединены в кафедру географии, регионоведения и туризма. Возглавила объединенную кафедру Н. В. Ионов. Преподаватели кафедры (М. В. Беляева, Н. В. Горошко, Ю. В. Кравцов, О. С. Литвинова, С. В. Пацала) являются выпускниками ЕГФ НГПИ 1980–1990-х годов.

На кафедре функционируют научно-исследовательские лаборатории: «Природно-рекреационное пространство Сибири» (под руководством Ю. В. Кравцова) и «Региональные аспекты географии, экономики

и туризма в системе образования» (под руководством Н. В. Ионовой). Преподавателями кафедры за 2020–2024 годы по проблематике этих лабораторий опубликовано 93 статьи в журналах списка ВАК РФ. Наиболее цитируемыми из них являются работы [54–58]. М. В. Беляевой выпущена монография [59]. За последние годы сотрудниками кафедры издано пять учебных пособий для студентов.

В октябре 2016 года при кафедре организована Региональная общественная организация «Ассоциация учителей и преподавателей географии Новосибирской области» под председательством Н. В. Ионовой.

На кафедре создан «Ресурсный центр методики обучения географии», на базе которого проводится работа со студентами, абитуриентами и учителями.

Заключение. Кафедра географии, регионоведения и туризма под разными названиями существует на протяжении всей истории Новосибирского государственного педагогического университета. В процессе развития кафедры возможно выделить несколько этапов: становления, разделения кафедры и образования первых научных школ, перехода от институтских к университетским кафедрам, университетских кафедр, воссоединения кафедры. Коллектив кафедры работает над достижением новых свершений.

Список источников

1. Это великое слово Победа! Ч. 1. Великая Отечественная война в жизни студентов и сотрудников НГПИ / авт.-сост. А. С. Юмашев. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 538 с.
2. Это великое слово Победа! Ч. II. Ветераны труда / сост. А. С. Юмашев, В. А. Лозовик. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 495 с.
3. Новосибирскому педагогическому – 85 лет: История и современность / Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2021. – 270 с.
4. История геолого-географического факультета ТГУ [Электронный ресурс]. – URL: <https://ggf.tsu.ru/ofakultete/istoriyafakulteta> (дата

обращения: 18.02.2025).

5. Русское Географическое общество. Томское областное отделение [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.rgo.ru/ru/obtdelenii-14> (дата обращения: 18.02.2025).

6. Григор Григорий Григорьевич (электронная энциклопедия) [Электронный ресурс]. – URL: https://wiki.tsu.ru/wiki/index.php/%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80_%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87 (дата обращения: 18.02.2025).

7. *Соболевская К. А.* Флора и растительность Тувы и их происхождение: автореф. дис. ... д-ра биол. наук. – Новосибирск, 1950. – 21 с.
8. *Музафаров В. Г.* Изучение полезных ископаемых в курсе географии СССР VII класса: автореф. дис. ... канд. пед. наук по методике преподавания географии. – М., 1954. – 15 с.
9. *Тевверовская Х. А.* Внеклассная работа по географии в шестых классах: автореф. дис. ... канд. пед. наук по методике географии. – М., 1953. – 12 с.
10. *Музафаров В. Г.* Краткий определитель минералов по внешним признакам / Новосибир. обл. краевед. музей. – Новосибирск: Тип. № 1 Полиграфиздата, 1948. – 96 с.
11. *Протопопов Н. Н., Саблина О. Ф., Галунова А. И.* и др. Новосибирск. – Новосибирск: Книжное издательство, 1957. – 238 с.
12. *Сляднев А. П.* Очерки климата Алтайского края. – Барнаул: Алт. кн. изд-во, 1958. – 139 с.
13. *Левушкина В. Е.* Климат СССР: лекция в помощь студентам естественно-географического факультета. – Новосибирск: НГПИ, 1961. – 36 с.
14. *Батурина Е. А., Донукалова Р. П.* Экономическая география СССР: практические работы: учебное пособие для естественно-геогр. фак. / ред. В. Е. Левушкина. – Новосибирск: [НГПИ], 1960. – 43 с.
15. География Новосибирской области: учеб. пособие для учащихся 7–8-х классов школ Новосиб. обл. – Изд. 2-е. – Новосибирск: Зап.-Сиб. кн. изд., 1964. – 56 с.
16. *Позднякова Г. М.* Исследование климатических условий в агромелиоративных целях: на примере Рубцовско-Алейской степи: автореф. дис. ... канд. геогр. наук. – Новосибирск, 1974. – 21 с.
17. *Кравцов В. М.* Географические закономерности формирования и размещения элементов почвенного климата: автореф. дис. ... канд. геогр. наук. – Ленинград, 1974. – 20 с.
18. География Западной Сибири. Очерки природы и хозяйства: научн. труды. Сборник 1 / ред. А. П. Сляднев. – Новосибирск: НГПИ, 1965. – 204 с.
19. География Западной Сибири. Очерки природы и хозяйства: научн. труды. Вып. 30 / ред. А. Г. Поползин. – Новосибирск: НГПИ, 1969. – 142 с.
20. География Западной Сибири. Очерки природы: научн. труды. Вып. 60 / ред. А. П. Сляднев. – Новосибирск: НГПИ, 1972. – 236 с.
21. Известия Новосибирского отдела Географического общества СССР / сб. трудов. Вып. 6 / ред. В. Н. Сакс. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1973. – 179 с.
22. Почвенная климатология Сибири: сб. трудов / ред. А. П. Сляднев. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1973. – 291 с.
23. Агроклиматология Сибири: сб. трудов / ред. Л. В. Воронина. – Новосибирск: Наука, 1977. – 136 с.
24. Географические проблемы при сельскохозяйственном освоении Сибири: сб. трудов / отв. ред. В. Н. Сакс. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1977. – 160 с.
25. Природные ресурсы Сибири и их освоение: сборник научных трудов / отв. ред. А. Г. Поползин. – Новосибирск: НГПИ, 1981. – 118 с.
26. *Сенников В. А., Сляднев А. П.* Агроклиматические ресурсы юго-востока Западной Сибири и продуктивность зерновых культур. – Ленинград: Гидрометеиздат, 1972. – 150 с.
27. Почвенно-климатический атлас Новосибирской области / ред. А. П. Сляднев. – Новосибирск: Наука, 1978. – 121 с.
28. Природа Новосибирской области / ред. А. Г. Поползин. – Новосибирск: Зап.-Сиб. кн. изд-во, 1968. – 211 с.
29. Атлас Новосибирской области. – М.: ГУГК, 1979. – 32 с.
30. *Кравцов Ю. В.* Водно-температурный режим черноземов южных и лугово-черноземных почв Ишимской равнины: автореф. дис. ... канд. биол. наук. – Новосибирск, 1990. – 19 с.
31. *Баглаева Н. И.* Озерно-ландшафтные геосистемы юго-востока Западно-Сибирской равнины: уч. пособие для студентов естественно-географического факультета. – Новосибирск: изд-во НГПИ, 1991. – 118 с.
32. *Нечепуренко Г. Я.* Дифференцированный подход к учащимся в обучении экономической и социальной географии мира: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1986. – 37 с.
33. *Горошко Н. В.* Ландшафтно-гидрологический анализ годового стока в бассейне Верхней Оби: автореф. ... канд. геогр. наук. – Иркутск, 2007. – 34 с.
34. *Литвинова О. С.* Условия формирования и прогнозы весеннего половодья на реках южнотаежного, лесостепного и степного между-

речи Оби и Иртыша: автореф. ... канд. геогр. наук. – Новосибирск, 2011. – 23 с.

35. *Кравцов В. М., Гуляева Н. В., Кравцов Ю. В., Сергеева Г. В.* Природно-территориальный комплекс: уч. пособие для педагогических вузов. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1995. – 193 с.

36. *Гуляева Н. В., Кравцов Ю. В., Горелова Т. А.* Природно-территориальные комплексы материков. Африка: уч. пособие для студентов педагогических вузов. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1998. – 146 с.

37. *Гуляева Н. В., Кравцов Ю. В., Горелова Т. А.* Природно-территориальные комплексы материков. Австралия: уч. пособие для студентов педагогических вузов. – Новосибирск: изд-во НГПУ, 2001. – 120 с.

38. *Гуляева Н. В., Кравцов Ю. В., Горелова Т. А.* Природно-территориальные комплексы материков. Северная Америка: уч. пособие для студентов педагогических вузов. – Новосибирск: изд-во НГПУ, 2002. – 136 с.

39. *Гуляева Н. В., Кравцов Ю. В., Горелова Т. А.* Природно-территориальные комплексы материков. Северная Америка: уч. пособие для студентов заочного отделения. – Новосибирск: изд-во НГПУ, 2004. – 124 с.

40. *Горелова Т. А., Гуляева Н. В., Кравцов В. М., Кравцов Ю. В.* Природа Новосибирской области: учеб. пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. – 160 с.

41. *Ионова Н. В.* Динамика экономико-географического положения и ее влияние на миграционные процессы (на примере Новосибирской области): автореф. ... канд. геогр. наук. – М., 2006. – 20 с.

42. *Беляева М. В.* Методика использования метода проектов в обучении географии России: автореф. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2009. – 24 с.

43. *Пономарева Н. Н., Нечепуренко Г. Я.* Развитие капиталистических страны: мат-лы к курсу экономической и социальной географии мира с использованием логических опорных конспектов. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1995. – 92 с.

44. *Пономарева Н. Н., Лепин П. В., Нечепуренко Г. Я.* Развивающиеся страны: учебное пособие к курсу экономической и социальной географии мира с использованием логических опорных конспектов. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1999. – 148 с.

45. *Пономарева Н. Н.* Современные процессы в мировом хозяйстве: учеб. пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2003. – 216 с.

46. *Душина И. В., Максаковский В. П., Никонова М. А., Панчешникова Л. М., Понурова Г. А., Финаров Д. П., Щенев В. А., Нечепуренко Г. Я., Митрофанова Ю. В., Чанова М. В.* Методические аспекты изучения национально-регионального компонента географического образования в школе: учеб. пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007. – 198 с.

47. *Пономарева Н. Н.* География населения: учеб.-метод. комплекс для студентов. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2006. – 152 с.

48. Атлас Новосибирской области. – М.: Роскартография, 2002. – 56 с.

49. Атлас юного туриста-краеведа Новосибирской области. – М.: ФСГК России, 1996. – 52 с.

50. *Кравцов В. М., Донукалова Р. П.* География Новосибирской области: уч. пособие для общеобр. учреждений. – Новосибирск: Изд-во ООО «ИНФОЛИО», 1999. – 208 с.

51. *Порошина И. А.* Палеогеография и историческая геология: учеб. пособие. – Части V и VI. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2004. – 326 с.

52. *Кравцов Ю. В.* Динамичность условий гидроморфизма почв Ишимской степи: автореф. ... д-ра биол. наук. – Томск, 2013. – 34 с.

53. *Kravtsov Yu. V.* Ishim steppe soils and subsoils' hydrological condition changes in the second half of the XXth century // *Steppe ecosystems: dynamics, land use and conservation.* – Nova Science Publishers, 2012. – P. 1–31.

54. *Горошко Н. В., Пацала С. В.* Сельское хозяйство России: глобальные позиции, структурные пропорции и тенденции развития // *Вестник Кемеровского государственного университета.* Серия: политические, социологические и экономические науки. – 2021. – Т. 6, № 2(20). – С. 178–190. DOI: 10.21603/2500-3372-2021-6-1-96-108.

55. *Ионова Н. В., Шимлина И. В.* Проблемы образования в интересах устойчивого развития в фокусе оценки демографической ситуации в регионе (на примере Новосибирской области РФ) // *Вестник педагогических инноваций.* – 2021. – № 2 (62). – С. 13–30. DOI: 10.15293/1812-9463.2102.02.

56. *Кравцов Ю. В., Мишуткина О. В.* Применение элементов интегрированного обучения

для формирования универсальных педагогических компетенций в условиях межфакультетского технопарка // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 1 (65). – С. 31–37. DOI: 10.15293/1812-9463.2201.04.

57. Литвинова О. С. Влияние макроциркуляционных условий на атмосферное увлажнение юга и юго-востока Западной Сибири // Географический вестник. – 2020. – № 2 (53). – С. 100–110. DOI: 10.17072/2079-7877-2020-2-100-110.

58. Беляева М. В. Методическая система формирования гражданской идентичности в процессе обучения географии в общеобразовательной школе // Философия образования. – 2020. – Т. 20, № 3. – С. 102–127. DOI: 10.15372/PHE20200306.

59. Беляева М. В. Концептуальные основы и подходы к диагностике гражданской идентичности в процессе обучения географии в школе: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 162 с.

References

1. This is the great word Victory! Part I, 2005. The Great Patriotic War in the lives of students and staff of NGPI / author-comp. A. S. Yumashev. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 538 p. (In Russ.)

2. This is the great word Victory! Part II, 2005. Veterans of labor / Compiled by A. S. Yumashev and V.A. Lozovik. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 495 p. (In Russ.)

3. Novosibirsk Pedagogical University is 85 years old: History and modernity, 2021. / Novosibirsk State Pedagogical University. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 270 p. (In Russ.)

4. History of the Faculty of Geology and Geography of TSU [online]. Available at: <https://ggf.tsu.ru/ofakultete/istoriyafakulteta> (accessed 02.18.2025) (In Russ.)

5. Russian Geographical Society. Tomsk regional branch [online]. Available at: <https://www.rgo.ru/ru/ob-otdelenii-14> (accessed 02.18.2025) (In Russ.)

6. Grigor Grigory Grigorievich (electronic encyclopedia) [online]. Available at: https://wiki.tsu.ru/wiki/index.php/%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80_%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B9_%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87 (accessed 02.18.2025) (In Russ.)

7. Sobolevskaya, K. A., 1950. Flora and vegetation of Tuva and their origin: abstract Doctor of Biological Sciences. Novosibirsk, 21 p. (In Russ.)

8. Muzafarov, V. G., 1954. The study of minerals in the geography course of the USSR of the VII class: abstract candidate of Pedagogical Sciences on the methodology of teaching geography. Moscow, 15 p. (In Russ.)

9. Teverovskaya, H. A., 1953. Extracurricular

work in geography in the sixth grades: abstract Candidate of Pedagogical Sciences in the methodology of geography. Moscow, 12 p. (In Russ.)

10. Muzafarov, V. G., 1948. A brief definition of minerals by external signs / Novosibirsk regional local historian museum. Novosibirsk: Printing House, no. 1, 96 p. (In Russ.)

11. Protopopov, N. N., Sablina, O. F., Galunova, A. I., et al., 1957. Novosibirsk. Novosibirsk: Book Publishing House, 238 p. (In Russ.)

12. Slyadnev, A. P., 1958. Essays on the climate of the Altai Territory. Barnaul: Alt. book publishing house, 139 p. (In Russ.)

13. Levushkina, V. E., 1961. Climate of the USSR: a lecture to help students of the Faculty of Natural Geography. Novosibirsk: NSPI, 36 p. (In Russ.)

14. Baturina, E. A., Donukalova, R. P., 1960. Economic geography of the USSR: practical work: a textbook for natural geography / ed. by V. E. Levushkina. Novosibirsk: [NSPI], 43 p. (In Russ.)

15. Geography of the Novosibirsk region: textbook for students in grades 7–8 of schools in the Novosibirsk region, Ed. 2, Novosibirsk: West-Sib. book. house, 1964. 56 p. (In Russ.)

16. Pozdnyakova, G. M., 1974. Study of climatic conditions for agro-reclamation purposes: on the example of the Rubtsovo–Aleyskaya steppe: abstract Candidate of Geographical Sciences. Novosibirsk, 239 p. (In Russ.)

17. Kravtsov, V. M., 1974. Geographical patterns of formation and placement of elements of the soil climate: abstract Candidate of Geographical Sciences. Leningrad, 20 p. (In Russ.)

18. Slyadnev, A. P., ed., 1965. Geography of Western Siberia. Essays on nature and economy: scientific works. Collection 1. Novosibirsk: NGPI Publ., 204 p. (In Russ.)

19. Popolzin, A. G., ed., 1969. Geography of

Western Siberia. Essays on nature and economy: scientific works. Issue 30. Novosibirsk: NSPI Publ., 142 p. (In Russ.)

20. Slyadnev, A. P., 1972. Geography of Western Siberia, Essays on nature: scientific works. Issue 60. Novosibirsk: NGPI, 236 p. (In Russ.)

21. Saks, V. N., ed., 1973. Proceedings of the Novosibirsk Department of the Geographical Society of the USSR. Collection of works. Issue 6. Novosibirsk: Science. Siberian Branch, 179 p. (In Russ.)

22. Slyadnev, A. P., 1973. Soil climatology of Siberia: collection of works. Novosibirsk: Nauka. Siberian Branch, 291 p. (In Russ.)

23. Voronina, L. V., ed., 1977. Agroclimatology of Siberia: collection of works. Novosibirsk: Nauka Publ., 136 p. (In Russ.)

24. Geographical problems in the agricultural development of Siberia, 1977: collection of works / ed. by V. N. Saks. Novosibirsk: Nauka. Siberian Branch, 160 p. (In Russ.)

25. Popolzin, A. G., ed., 1981. Natural resources of Siberia and their development: a collection of scientific papers. Novosibirsk: NGPI Publ., 118 p. (In Russ.)

26. Sennikov, V. A., Slyadnev, A. P., 1972. Agro-climatic resources of the south-east of Western Siberia and productivity of grain crops. Leninograd: Gidrometeoizdat, 150 p. (In Russ.)

27. Soil and climatic atlas of the Novosibirsk region, 1978 / ed. by A. P. Slyadnev. Novosibirsk: Nauka Publ., 121 p. (In Russ.)

28. The nature of the Novosibirsk region, 1968 / ed. by A. G. Popolzin. Novosibirsk: Siberian Publishing House, 211 p. (In Russ.)

29. Atlas of the Novosibirsk region, 1979. Moscow: GUGK Publ., 32 p. (In Russ.)

30. Kravtsov, Yu. V., 1990. Water-temperature regime of the chernozems of the southern and meadow-chernozem soils of the Ishim plain: abstract Cand. Biol. Sciences. Novosibirsk, 19 p. (In Russ.)

31. Baglaeva, N. I., 1991. Lake-landscape geosystems of the south-east of the West Siberian plain: a textbook for students of the Faculty of Natural Geography. Novosibirsk: NSPI Publishing House, 118 p. (In Russ.)

32. Nechepurenko, G. Ya., 1986. Differentiated approach to students in teaching economic and social geography of the world: abstract Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 37 p. (In Russ.)

33. Goroshko, N. V., 2007. Landscape and hydrological analysis of annual runoff in the Upper Ob basin: abstract Candidate of Geographical Sciences. Irkutsk, 34 p. (In Russ.)

34. Litvinova, O. S., 2011. Conditions of formation and forecasts of spring flooding on the rivers of the southern Taiga, forest-steppe and steppe interfluvies of the Ob and Irtysh: abstract Candidate of Geographical Sciences. Novosibirsk, 23 p. (In Russ.)

35. Kravtsov, V. M., Gulyaeva, N. V., Kravtsov, Yu. V., Sergeeva, G. V., 1995. Natural-territorial complex: a textbook for pedagogical universities. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 193 p. (In Russ.)

36. Gulyaeva, N. V., Kravtsov, Yu. V., Gorelova, T. A., 1998. Natural-territorial complexes of continents. Africa: a textbook for students of pedagogical universities. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 146 p. (In Russ.)

37. Gulyaeva, N. V., Kravtsov, Yu. V., Gorelova, T. A., 2001. Natural-territorial complexes of continents. Australia: a textbook for students of pedagogical universities. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 120 p. (In Russ.)

38. Gulyaeva, N. V., Kravtsov, Yu. V., Gorelova, T. A., 2002. Natural-territorial complexes of continents. North America: a textbook for students of pedagogical universities. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 136 p. (In Russ.)

39. Gulyaeva, N. V., Kravtsov, Yu. V., Gorelova, T. A., 2004. Natural-territorial complexes of continents. North America: a study guide for correspondence students. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 124 p. (In Russ.)

40. Gorelova, T. A., Gulyaeva, N. V., Kravtsov, V. M., Kravtsov, Yu. V., 2011. Nature of the Novosibirsk region: textbook for students. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 160 p. (In Russ.)

41. Ionova, N. V., 2006. Dynamics of economic and geographical location and its impact on migration processes (on the example of the Novosibirsk region): abstract Candidate of Geographical Sciences. Moscow, 20 p. (In Russ.)

42. Belyaeva, M. V., 2009. Methodology of using the project method in teaching geography in Russia: abstract Candidate of Pedagogical Sciences. N. Novgorod, 24 p. (In Russ.)

43. Ponomareva, N. N., Nechepurenko, G. Ya., 1995. Developed capitalist countries: materials for the course of economic and social geography of the world using logical reference notes. Novo-

sibirsk: NSPU Publishing House, 92 p. (In Russ.)

44. Ponomareva, N. N., Lepin, P. V., Nepochurenko, G. Ya., 1999. Developing countries: a textbook for the course of economic and social geography of the world using logical reference notes. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 148 p. (In Russ.)

45. Ponomareva, N. N., 2003. Modern processes in the world economy: textbook for students. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 216 p. (In Russ.)

46. Dushina, I. V., Maksakovsky, V. P., Nikonova, M. A., Pancheshnikova, L. M., Ponurova, G. A., Finarov, D. P., Shchenev, V. A., Nepochurenko, G. Ya., Mitrofanova, Yu. V., Channova, M. V., 2007. Methodological aspects of studying the national-regional component of geographical education in school: textbook for students. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 198 p. (In Russ.)

47. Ponomareva, N. N., 2006. Geography of the population: textbook: the method. complex for students. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 152 p. (In Russ.)

48. Atlas of the Novosibirsk region. Moscow: Roskartografiya, 2002. 56 p. (In Russ.)

49. Atlas of a young local history tourist of the Novosibirsk region. Moscow: FSGC of Russia, 1996. 52 p. (In Russ.)

50. Kravtsov, V. M., Donukalova, R. P., 1999. Geography of the Novosibirsk region: a textbook for educational institutions. Novosibirsk: Publishing house of INFOLIO PRESS, 208 p. (In Russ.)

51. Poroshina, I. A., 2004. Paleogeography and historical Geology: textbook, parts V and VI. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 326 p. (In Russ.)

52. Kravtsov, Yu. V., 2013. Dynamism of soil hydromorphism in the Ishim steppe: abstract Doctor of Biological Sciences. Tomsk, 34 p. (In Russ.)

53. Kravtsov, Yu. V., 2012. Ishim steppe soils and subsoils' hydrological condition changes in the

second half of the XXth century. Steppe ecosystems: dynamics, land use and conservation. Nova Science Publishers, pp. 1–31.

54. Goroshko, N. V., Patsala, S. V., 2021. Agriculture in Russia: global positions, structural proportions and development trends. Bulletin of Kemerovo State University. Series: political, sociological and economic sciences, vol. 6, no. 2 (20), pp. 178–190. DOI: 10.21603/2500-3372-2021-6-1-96-108. (In Russ.)

55. Ionova, N. V., Shimlina, I. V., 2021. Problems of education in the interests of sustainable development in the focus of assessing the demographic situation in the region (on the example of the Novosibirsk region of the Russian Federation). Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 2 (62), pp. 13–30. DOI: 10.15293/1812-9463.2102.02. (In Russ.)

56. Kravtsov, Yu. V., Mishutina, O. V., 2022. Application of elements of integrated learning for the formation of universal pedagogical competencies in the conditions of the interfacultete technopark. Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 1 (65), pp. 31–37. DOI: 10.15293/1812-9463.2201.04 (In Russ.)

57. Litvinova, O. S., 2020. The influence of macrocirculatory conditions on atmospheric humidification in the south and south-east of Western Siberia. Geographical Bulletin, no. 2 (53), pp. 100–110. DOI: 10.17072/2079-7877-2020-2-100-110. (In Russ.)

58. Belyaeva, M. V., 2020. Methodological system of formation of civic identity in the process of teaching geography in secondary schools. Philosophy of education, vol. 20, no. 3, pp. 102–127. DOI: 10.15372/PHE20200306. (In Russ.)

59. Belyaeva, M. V., 2022. Conceptual foundations and approaches to the diagnosis of civic identity in the process of teaching geography at school: monograph. Novosibirsk: NSPU Publishing House, 162 p. (In Russ.)

Информация об авторе

Ю. В. Кравцов, доктор биологических наук, профессор кафедры географии, регионоведения и туризма, Новосибирский государственный педагогический университет, kravtsov60@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0462-9194>, Новосибирск, Россия

Information about the author

Yuri V. Kravtsov, Dr. Sci. (Biolog.), Prof. of the Department of Geography, Regional Studies and Tourism, Novosibirsk State Pedagogical University, kravtsov60@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0462-9194>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 20.04.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 20.04.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья
УДК 37.032; 373.6; 372.8
DOI: 10.15293/1813-4718.2504.13

Теоретические и методологические подходы к сущности профессионального самоопределения в психолого-педагогических и научно-методических исследованиях

Шимлина Инна Владимировна^{1,2}, Кандалинцева Наталья Валерьевна², Ионова Наталья Владимировна², Рябцев Егор Иванович²

¹ Сибирский государственный индустриальный университет, Новокузнецк, Россия

² Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье актуализируется вопрос профессионального самоопределения молодежи как осознанного согласования профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессии к человеку.

Цель исследования состоит в глубоком анализе проблемы профессионального самоопределения, сущностном понимании разными областями гуманитарного знания понятия «профессиональное самоопределение» в психолого-педагогическом контексте, а также анализе диссертационных научно-методических исследований ученых.

Методология и методы исследования. Выявлены разные позиции авторов, авторских коллективов и научных школ, которые представляют данную тему как научную проблему, рассмотрены модели профессионального самоопределения для разных типов образовательных учреждений и разных уровней образования, описаны теоретические подходы, с позиций которых рассматривается процесс самоопределения личности. Акцентируется внимание на работах, посвященных практическим основам формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования. Представлены условия формирования профессионального самоопределения, главным из которых является наличие у обучающихся познавательных и профессиональных интересов. Уделяется внимание разным этапам профессионального самоопределения, начиная с дошкольного возраста и до построения человеком профессиональной карьеры в учреждениях профессионального образования. В статье выделены инструменты профессионального самоопределения, используемые в воспитательно-образовательном процессе (профориентационные уроки, профессиональные пробы, проектная деятельность, учебные и внеучебные занятия, имитирующие какие-либо профессиональные операции, экскурсии, работа с профессиональной, научно-популярной литературой, профориентационные игры, конкурсы, викторины и др.).

В заключении делается вывод о многоаспектности рассматриваемого понятия, выдвигении в качестве основных методологических положений личностно-ориентированного и деятельностного подходов к рассмотрению вопросов профессионального самоопределения молодежи, предполагающих личностное развитие человека через включение его в разнообразную профориентационную деятельность, а также дальнейшей эволюции профессионального самоопределения как процесса, в связи с развитием педагогической и методической науки и общества в целом. Указано на необходимость проработки вопросов научно-методического сопровождения подготовки будущих учителей к деятельности по формированию у школьников готовности к профессиональному самоопределению в рамках естественно-научного образования как важного компонента профессиональной компетенции педагога.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; выбор профессии; модель; познавательные и профессиональные интересы; профессиональные пробы; методический

инструментарий профориентационной работы; готовность к профессиональному самоопределению; химическое образование; географическое образование

Для цитирования: Шимлина И. В., Кандалинцева Н. В., Ионова Н. В., Рябцев Е. И. Теоретические и методологические подходы к сущности профессионального самоопределения в психолого-педагогических и научно-методических исследованиях // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 146–161. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.13>

Финансирование. Статья подготовлена в рамках реализации Государственного задания № 073-03-2025-062/4 от 16 июня 2025 г. на выполнение НИР по теме «Научно-методическое сопровождение формирования профессиональных компетенций учителей химии»

Scientific article

Theoretical and Methodological Approaches to the Essence of Professional Self-determination in Psychological, Pedagogical, Scientific and Methodological Research

Inna V. Shimlina^{1,2}, Natalia V. Kandalintseva², Natalia V. Ionova², Egor I. Ryabtsev²

¹ Siberian State Industrial University, Novokuznetsk, Russia

² Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article actualizes the issue of professional self-determination of young people as a conscious coordination of professional and psychological capabilities of a person with the content and requirements of the profession to a person.

The purpose of the article is a deep analysis of the problem of professional self-determination, the essential understanding of the concept of “professional self-determination” in the psychological and pedagogical context by different areas of humanitarian knowledge, as well as the analysis of dissertation scientific and methodological studies of scientists.

Methodology and research methods. Different positions of authors, groups of authors and scientific schools that present this topic as a scientific problem are revealed, models of professional self-determination for different types of educational institutions and different levels of education are considered, theoretical approaches are described from the standpoint of which the process of personal self-determination is considered. Attention is focused on works devoted to the practical foundations of the formation of professional self-determination of young people in the context of continuous education. The conditions for the formation of professional self-determination are presented, the main one of which is the presence of cognitive and professional interests in students. Attention is paid to different stages of professional self-determination, starting from preschool age and up to building a professional career in vocational education institutions. The article highlights the tools of professional self-determination used in the educational process (career guidance lessons, professional trials, project activities, academic and extracurricular activities simulating any professional operations, excursions, work with professional studies, popular science literature, career guidance games, competitions, quizzes, etc.).

In conclusion, a conclusion is made about the multidimensionality of the concept under consideration, the advancement of personality-oriented and activity-based approaches to the consideration of issues of professional self-determination of young people as the main methodological provisions, implying personal development of a person through his/her inclusion in a variety of career guidance activities, as well as the further evolution of professional self-determination as a process, in connection with the development of pedagogical and methodological science and society as a whole. It is pointed out that it is necessary to study the issues of scientific and method-

ological support for the preparation of future teachers for activities aimed at developing students' readiness for professional self-determination within the framework of natural science education, as an important component of a teacher's professional competence.

Keywords: professional self-determination; choice of profession; model; cognitive and professional interests; professional tests; methodological tools for career guidance work; readiness for professional self-determination; chemical education; geographical education

For citation: Shimlina, I. V., Kandalintseva, N. V., Ionova, N. V., Ryabtsev, E. I., 2025. Theoretical and methodological approaches to the essence of professional self-determination in psychological, pedagogical and scientific-methodical research. *Siberian pedagogical journal*, no. 4, pp. 146–161. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.13>

Funding: This article is fulfilled within the State Order No 073-03-2025-062/4, dated 16 June, 2025, within the Scientific and Research Work (SRW) on the theme “Scientific and Methodical Support for Developing Professional Competences of Chemistry Teachers”

Введение. Постановка проблемы. За последние десятилетия проблема профессионального самоопределения молодежи активно разрабатывается учеными разных областей знаний: психологами, педагогами, социологами, методистами, поэтому значительно расширилось содержание этого понятия, хотя его единого толкования до сих пор не существует.

Цель исследования состоит в глубоком анализе проблемы профессионального самоопределения, сущностном понимании разными областями гуманитарного знания понятия «профессиональное самоопределение» в психолого-педагогическом контексте, а также анализе диссертационных научно-методических исследований ученых.

Методология и методы исследования. Теоретико-методологической основой выполнения работы послужили исследования отечественных ученых по вопросам профессионального самоопределения: Е. Д. Волоховой, П. Н. Николаева, В. М. Самохиной, И. Д. Чечель и др.

В основу легли данные нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность сферы образования; тексты федеральных государственных образовательных стандартов основного общего и высшего образования.

При выполнении исследования использованы такие методы, как анализ и синтез научно-педагогической информации, обобщение,

понятийно-терминологический анализ.

Результаты исследования. Среди методов исследования используется: теоретический анализ и синтез философской, психолого-педагогической, дидактической и методической литературы, интернет-материалов по данной проблеме; изучение и обобщение диссертационного и практического педагогического опыта; изучение и анализ нормативных документов, учебных программ в плане реализации ими практико-ориентированной, ориентационной направленности школьных курсов; опытная работа, связанная с разработкой содержания и форм образования в виде программ профессиональных проб, практик, профессионально-ориентационных курсов по выбору, осуществляемых в процессе предпрофильной подготовки школьников; изучение продуктов деятельности учащихся, анкетирование, интервьюирование, педагогическое наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент, статистическая обработка данных эксперимента.

Психологические аспекты проблемы самоопределения анализируются в трудах Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Е. А. Климова, А. В. Петровского, С. Л. Рубинштейна, В. В. Чебышевой и др. [1–5]. С точки зрения психологии (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн и др.) самоопределение рассматривается как процесс, в котором формируется личность, способная к самостоятельному,

активному построению собственной жизнедеятельности. Авторы доказывают, что проблема самоопределения не может быть решена в отрыве от вопросов взаимоотношения человека с окружающим миром, так как отношение человека к самому себе является ключевым моментом в понимании феномена самоопределения и в значительной степени зависит от его отношения к окружающим и окружающих к нему [1; 4]. Общие подходы к самоопределению разрабатываются Г. П. Никовым и В. Ф. Сафиним. Они определяют самоопределение как субъектность и связывают его с процессом формирования индивидом себя как личности. По их мнению, субъектность проявляется в созидательной активности человека, которая приводит к появлению новых способов деятельности. Из этого следует, что способность к самоопределению является неотъемлемой частью целостной структуры личности и выражается в умении человека самостоятельно выбирать руководящие принципы и способы деятельности [6].

Наиболее близка к нашему пониманию сущности самоопределения точка зрения Л. И. Божович, которая рассматривает проблему самоопределения в контексте изучения психологических закономерностей формирования личности школьника. В своих работах Л. И. Божович определяет самоопределение как важнейшее личностное новообразование, которое характеризуется осознанием личностью новой общественно значимой его позиции. Она подчеркивает, что решение проблемы самоопределения невозможно без становления личностных компонентов индивида, которые являются важнейшим проявлением психического развития человека [2, с. 67]. И. В. Дубровина, Е. А. Климов, Т. В. Снегирева, В. В. Чебышева и др. акцентируют внимание на ведущей роли самосознания в процессе самоопределения, полагая, что это центральный момент личностного развития. Определяя себя в жизни, человек включается в процесс профессио-

нального самоопределения, который рассматривается учеными как составной компонент жизненного самоопределения [3; 7].

Л. С. Выготский, В. И. Журавлев, И. С. Кон и др. видят диалектическое единство жизненного и профессионального самоопределения, определяя последнее как существенную сторону общего развития личности на основе фундаментальных жизненных ценностей и представлений человека о смысле жизни [8–10]. Е. А. Климов [3, с. 32] понимает профессиональное самоопределение как процесс постепенного приобщения к профессиональной группе и развитие человека как субъекта труда, ученый видит его содержание в формировании системного знания о мире профессий, положительной трудовой направленности, практических умений и навыков общественно-полезной деятельности. Е. А. Климов делает вывод о длительности и противоречивом характере процесса профессионального самоопределения, который не заканчивается выбором профессии, а время от времени возникает в течение всей трудовой жизни человека; тем самым автор подчеркивает «не застывший» во времени, а активно развивающийся характер процесса профессионального самоопределения, т. е. на смену монопрофессионализму приходит полипрофессионализм, и человек должен обладать разносторонними интересами, поддерживать и развивать их в течение жизни в случае смены видов труда, а задача предпрофильной подготовки как раз и заключается в развитии и формировании разносторонних интересов и предпочтений школьников, в первую очередь связанных с выбором профиля и будущей профессии.

Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова характеризуют процесс выбора профессии как длительный, многоплановый, подвижный во времени; они выделяют этапы профессионального самоопределения: на начальном этапе происходит формирование профессиональных намерений и выбора профессии выпускником общеобразова-

тельной школы. Содержанием последующих этапов профессионального самоопределения является формирование его отношения к себе как к субъекту собственной профессиональной деятельности [11].

И. С. Кон связывает процесс профессионального самоопределения с развитием возрастных особенностей личности. Он выделяет четыре этапа формирования процесса профессионального самоопределения. Первый этап – детская игра, в ходе которой ребенок принимает на себя разные профессиональные роли и «проигрывает» отдельные элементы связанного с ним поведения. Второй этап – подростковая фантазия, когда подросток видит себя в мечтах представителем той или иной привлекательной для него профессии. Третий этап, охватывающий весь подростковый и большую часть юношеского возраста, – предварительный выбор профессии. Четвертый этап – практическое применение решения, собственно выбор профессии [10]. Процесс профессионального самоопределения представляется как значительный период жизни человека: от проявления зачатков профессиональных интересов до окончательного утверждения в избранной сфере профессиональной деятельности.

Вопросы профессионального самоопределения исследовались также А. Я. Журкиной, П. С. Лернером, В. А. Поляковым, Н. С. Пряжниковым, Н. Ф. Родичевым, С. Н. Чистяковой и др. [12–15]. В концепции профессионального самоопределения молодежи процесс профессионального самоопределения рассматривается с точки зрения разных подходов: социологического (как серия задач, поставленных обществом перед личностью и отражающих его запросы), социально-психологического (как совокупность способов, запросов общества и свойств личности, как процесса принятия решения), дифференциально-психологического (как процесса формирования индивидуального стиля жизни, частью которого

является профессиональная деятельность, а исходным звеном – свойства личности). Профессиональное самоопределение рассматривается учеными как «Я-концепция» индивида, в которой отражается его внимание, переживания и намерения, отношение к предметным действиям в профессиональной деятельности в конкретных социальных условиях [13].

Анализ диссертационных исследований за последние двадцать лет показывает, что проблема профессионального самоопределения молодежи актуализировалась. Ряд авторов (Н. Э. Касаткина, Н. С. Пряжников, Т. И. Шалавина, С. Н. Чистякова, И. Д. Чечель и др.) уделяют внимание рассмотрению педагогических основ профессионального самоопределения молодежи в современных социально-экономических условиях, разрабатывают новые подходы к изучению этой проблемы [14–17]. В работах Л. Е. Галагановой, Т. К. Градусовой, В. П. Дьячкова, И. К. Климовой, И. В. Кондриной, Н. П. Костюшиной, Е. С. Мичуриной, Т. А. Остриковой, А. Д. Шапавалова, В. А. Шишкиной, С. Д. Шлома, Г. В. Щагиной и др. [18; 19] первостепенное значение придается вопросам, связанным с формированием профессионального самоопределения молодежи, совершенствованием их профессионально важных качеств [20; 21].

В исследованиях Л. А. Амировой, Н. Ю. Бугаковой, Е. Д. Волоховой, Т. В. Гавриловой, О. Г. Гераниной, Л. Е. Глока, М. И. Губановой, Г. В. Девяткиной, Т. Е. Ефимовой, Н. А. Заруба [22–30], Е. Н. Землянской, В. Н. Истратовой, Л. Ю. Ковалевой, Д. А. Коноплянско, О. А. Коротун, А. А. Лазарева, А. В. Макачук, О. Г. Максимовой [31–33], А. В. Мордовской, Т. В. Нестер, В. В. Патриной, А. В. Петрушиной, С. А. Платонова, Е. Л. Рудневой, Л. А. Савельевой, В. М. Самохиной [34–36], И. Н. Скударновой, Л. А. Староверкиной, Е. В. Таточенко, И. В. Тимониной, Э. Е. Толгуровой, Е. В. Филатовой, О. С. Щербининой

и др. рассматриваются проблемы формирования профессионального самоопределения школьников с использованием различных подходов к решению проблемы. В работах А. В. Аглушевича, Т. В. Бесковой, И. В. Гавриленковой, Н. А. Гетман, С. В. Егоровой, И. В. Карповой, В. И. Кливер, Л. С. Кочкиной, М. Г. Кудрявцевой, Г. С. Малучиева, П. В. Матюхина, С. М. Павловой, А. В. Пешковой, Л. Ш. Стапановой, Н. П. Улиной, М. А. Хациевой, Л. Б. Черепановой, Н. Ю. Шелепова, Г. Ю. Шойтовой и др. [22; 37; 38] исследуется проблема формирования профессионального самоопределения подростков в созданных педагогических условиях (сельской школы, лица, малого города, детских домов, школ-интернатов, довузовского образования и пр.).

В работах Н. Э. Касаткиной разрабатываются теоретические и практические основы формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования [16]. Профессиональное самоопределение она рассматривает и как процесс, и как результат профессионального выбора. Создание целостной системы профессионального самоопределения автор связывает с разработкой теоретической модели формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования, включающей в себя три цикла формирования профессионального самоопределения: 1) профессиональная ориентация, направленная на развитие способности к самоанализу личности, анализу профессий, профессиональным пробам; 2) освоения профессии; 3) профессиональное совершенствование. Данные циклы соответствуют этапам формирования профессионального самоопределения: довузовскому, вузовскому, послевузовскому. Этап довузовской ориентации направлен на формирование способности школьников к самоанализу, анализу профессий, профессиональным пробам. Специально организованная деятельность подростков включает

получение знаний о себе и соотнесение их с профессией; создание своего видения мира профессионального труда через включенность в разнообразную деятельность; осуществление первоначального профессионального выбора средствами профессиональных проб. Завершением данного этапа является разработка индивидуальной программы формирования профессионального самоопределения (план профессиональной карьеры). Именно данный этап профессионального самоопределения предполагает получение учащимися знаний о себе, мире профессионального труда и соотнесение своих возможностей с требованиями сферы труда человеку. Н. Э. Касаткина подчеркивает особую роль активной деятельности в развитии познавательных и профессиональных интересов молодежи. Отмечает, что интерес и деятельность, находясь в динамическом единстве, взаимно поддерживают и подкрепляют друг друга, интерес побуждает заниматься какой-то деятельностью, а в процессе деятельности интерес углубляется. Профессиональные интересы школьников формируются, прежде всего, в учебной (познавательной) деятельности и закрепляются в практической деятельности, преобразуясь в профессиональные намерения, которые под воздействием мотивов выбора конкретной деятельности становятся профессиональным самоопределением.

Включение учащихся в деятельность через систему профессиональных проб в процессе естественно-научного образования дает возможность дифференцированно развивать и использовать способности, склонности и опыт каждого школьника, самоопределившись с выбором будущего образовательного маршрута.

А. В. Гапоненко, Н. А. Гетман, О. И. Голованева, Т. Е. Ефимова, Н. А. Заруба, Д. А. Коноплянский, Н. В. Лысых, Г. С. Малучиев, А. В. Мордовская, С. М. Павлова, И. В. Тимонина, Т. Ф. Турутина, Л. Б. Черепанова, И. Д. Чечель и др. обращаются

к вопросу профессионального самоопределения школьников, считая его ответственным этапом подготовки учащихся к выбору будущей профессии [17; 29; 30; 33; 34; 39]. В. А. Вервекин, И. В. Гавриленкова, Е. Е. Голуб, С. В. Григорьянц, С. В. Егорова, М. И. Жукова, Т. В. Запевалова, Е. А. Звонарева, И. С. Золотарева, М. Г. Кудрявцева, С. Ф. Кулакова, М. А. Мичасова, М. Л. Отавина, С. А. Платонов, О. А. Ракова, В. М. Самохина, Н. В. Чернякова, А. С. Шишигин [36–38, 40–43] выявляют условия организации деятельности по профессиональному самоопределению в ходе преподавания учебных дисциплин (технологии, химии, географии, физики, информатики, экономики, изобразительного искусства, в целом предметов естественно-математического цикла).

Е. В. Еремина, О. В. Иванова, Э. Н. Истратова, Т. В. Костаева, А. А. Лазарев, А. В. Мордовская, Л. В. Трифонова, Ю. А. Чурляев, М. Н. Шабарова и др. раскрывают особенности формирования познавательных и профессиональных интересов школьников как составляющей деятельности по формированию готовности к профессиональному самоопределению на этапе предпрофильной подготовки и профильного обучения [32; 34; 44]. Н. А. Заруба, И. В. Тимонина, И. Д. Чечель считают дифференциацию и индивидуализацию обучения главными условиями построения индивидуальной профессиональной траектории развития учащегося, адекватной его личностным способностям.

Важным условием формирования профессионального самоопределения является наличие у школьников познавательных и профессиональных интересов. Э. Н. Истратова, А. В. Мордовская рассматривают вопросы формирования и развития профессиональных интересов подростков в процессе учебной и внеучебной деятельности [32; 34]. Они делают вывод о том, что активная деятельность личности способствует развитию ее познавательных и профессиональных интересов, которые

являются основой формирования профессионального самоопределения; разрабатывают технологии различных форм учебных и внеучебных «нестандартных» занятий [34, с. 15] с целью развития профессиональных интересов учащихся: 1) видоизменение традиционных способов организации урока (лекция-«парадокс», защита знаний, идей, профессий и др.); 2) уроки, основанные на оригинальной организации учебного материала (урок мудрости, урок-эврика, урок – творческий отчет, урок взаимного обучения и др.); 3) уроки, опирающиеся на фантазию (урок-сказка, урок творчества, урок изобретательства, урок фантастического проекта профессий будущего и др.); 4) уроки по аналогии с общественными явлениями (пресс-конференция, аукцион, устный журнал, профессиональный симпозиум и др.); 5) уроки с игровой состязательной основой (конкурс, турнир, эстафета, деловая игра, КВН и др.); 6) учебные занятия по аналогии с известными в профессиональной практике формами, методами, жанрами деятельности (исследования, интервью, репортаж, мозговая атака и др.); 7) учебные занятия, имитирующие какие-либо профессиональные операции или виды трудовых работ (заочная экскурсия, творческая гостиная, путешествие в прошлое и будущее различных профессий, заседание ученого совета, театр, справочное бюро и т. д.). Авторы доказывают эффективность применения перечисленных форм обучения, т. к. «нестандартные» учебные занятия имеют яркую положительную и эмоциональную окраску, обладают большими возможностями для развития профессиональных интересов школьников.

Л. А. Амирова разрабатывает блочно-функциональную модель профессионального самоопределения, включающую потребностно-мотивационный, личностно-целевой, содержательно-операционный, оценочно-координационный, рефлексивный компоненты [22]. Среди эффективных дидактических методов автор выделяет деловые игры, политехнические вечера, кон-

ференции, интегративные уроки, вовлечение учащихся в экономические отношения, имитирующие существующую реальность. Е. Д. Волохова разрабатывает модель вариативного подхода к профессиональному самоопределению школьников. Главная идея заключается в том, что каждый подросток на основе взаимодействия с социальной средой и в процессе целенаправленного педагогического воздействия должен иметь возможность не только получить широкий диапазон профессиональных знаний, но и реализовать себя в различных видах профессиональной социально значимой деятельности на разных этапах самоопределения [45, с. 73].

О. Г. Геранина рассматривает профориентационные игры как средство формирования готовности подростков к профессиональному самоопределению [26]. Автор разрабатывает игры: а) рассматривающие проблемные ситуации, связанные с познанием мира профессий и условий, составляющих правильный, обоснованный выбор будущей профессии; б) рассматривающие проблемные ситуации, связанные с самопознанием индивидуальных особенностей, свойств, качеств личности, играющих важную роль в профессиональной деятельности. О. Г. Геранина предлагает интенсивно проводить профориентационные игры с подростками, так как на данном возрастном этапе происходит формирование социально значимых мотивов, потребностей и интереса к выбору профессии, умения соотносить свои возможности с требованиями профессий, активное развитие собственных возможностей. Н. Ю. Бугакова рассматривает вопросы формирования готовности школьников к выбору профессии через профессионализацию содержания образования [23]. Интегрированный характер курсов способствует зарождению «стержневых» свойств личности: профессиональных навыков и убеждений, стремления к самосовершенствованию, самообразованию, саморазвитию [23, с. 36]. А. В. Петрушина

с целью подготовки школьников к выбору профессии сферы «Человек-Природа» разрабатывает модель формирования готовности к выбору профессий данной сферы [35]. В основе модели лежит вариативный подход к организации профессионально ориентированного учебно-воспитательного процесса, то есть каждый молодой человек на основе взаимодействия с социальной средой и в процессе целенаправленного педагогического воздействия должен иметь возможность не только получать широкий диапазон профессиональных знаний, но и реально реализовывать себя в различных видах профессиональной социально значимой деятельности. В этой связи предлагается использовать следующие эффективные формы и методы обучения, способствующие формированию готовности к выбору профессии: лекции, практические и лабораторные работы, зачеты, коллоквиумы, экскурсии, учебные практики, конференции, олимпиады, научные чтения, научно-исследовательские работы. А. В. Петрушина уделяет внимание организации имитационной деятельности школьников, «в которой ученик, занимая позицию специалиста, получает возможность применения теоретических знаний при решении практических задач» [35, с. 13], в данном случае профессиональной сферы «человек-природа». Деятельность носит лабораторно-исследовательский характер и рассматривает действия таких специалистов, как биолог, биохимик, химик, эколог. В процессе пробы учащиеся знакомятся с содержанием и условиями труда представителей названных профессий, получают навыки профессиональной деятельности, развивают и совершенствуют профессионально важные качества [35, с. 65].

Н. В. Лысых [39, с. 71] полагает, что знакомство с миром профессионального труда должно носить непрерывный характер, его необходимо начинать в начальных классах и продолжать в основной школе. В подростковом возрасте (8–9 классы) ра-

бота по профессиональному самоопределению состоит в самопознании (изучение психологических и личностных особенностей человека), изучении мира профессий и соотношении знаний о себе с требованиями будущей профессии. Н. В. Лысых отводит важную роль в самоопределении подростков профессиональным пробам, которые предлагает проводить в рамках кружковой работы, в режиме социальных практик, элективных курсов, проектной деятельности в старших классах. В. И. Кливер, Л. С. Кочкина, В. В. Патрина, М. А. Хадиева к основным направлениям профориентационной работы относят развивающую диагностику, профпросвещение, профконсультацию, профессиональные пробы, трудовую и профессиональную подготовку, предлагают осуществлять профессиональное просвещение на уроках различных дисциплин с учетом требований к включению профориентационного материала в урок и использовать при этом разнообразные формы и методы: лекции, беседы, диспуты, задачи и проблемные вопросы, экскурсии, работу с профессиональной, научно-популярной литературой, профориентационные игры, конкурсы, викторины, использование видео-, аудиовизуальных уроков и др. В основе исследований лежит деятельностный подход, что обеспечивает полноценное развитие школьников через активное включение их в различные виды деятельности и способствует формированию готовности к профессиональному самоопределению.

А. В. Макаруч и Т. В. Нестер доказывают, что проведение полноценной профориентационной работы с подростками способствует формированию у них социально-профессиональной мобильности. Они предлагают модель формирования готовности сельских школьников к профессиональному самоопределению, которая состоит в приобретении подростками систематических знаний по сельскому хозяйству через аудиторские занятия, сельскохозяйственную практику (фермерская подготовка, проекты, связан-

ные с растениями и животными, с механизацией сельского хозяйства), деятельность школьной организации «Будущие фермеры России», лабораторные занятия по сельскому хозяйству и др.

По проблеме профессионального самоопределения в школьном образовании выделяются работы А. В. Даринского, который [46] отмечал особую роль курса экономической географии страны в реализации задач политехнического обучения. Системная работа значительно расширяет политехнический кругозор школьника. Автор в своих работах подчеркивает значение связи экономической географии с химией, физикой, техникой, технологией, что дает комплексный характер получаемых географических знаний, а также возможность сознательного усвоения профориентационного материала.

В исследовании Ю. А. Чурляева [44, с. 11] разработана программа развития интереса учащихся к профессиям естественно-научной направленности, она включает: а) профориентационные задачи, используемые в разных темах, способствующие развитию профессионального интереса учащихся к профессиям; б) набор лабораторных и практических работ, развивающих практические навыки; в) организацию опытно-экспериментальной работы с использованием естественно-научных знаний. Ю. А. Чурляев подходит к решению проблемы профессионального самоопределения учащихся с позиций личностно-ориентированного и практико-ориентированного подходов [44, с. 67]. Г. Ю. Арнаутов считает, что профессиональная ориентация представляет «сложную динамичную социально-педагогическую систему, результативность которой определяется уровнем обеспечения хозяйства страны квалифицированными кадрами» [47, с. 143]. Он предлагает выделять несколько функций профориентации: социальную (с позиций социального заказа), экономическую (формирование экономического мышления, навыков современной

культуры труда), психолого-педагогическую, медико-физиологическую, экологическую [47, с. 151]. Среди форм профориентационной работы он предлагает изучение профессиограмм, работу в кружках, проведение факультативных занятий, экскурсии, с целью формирования у подростков склонности к конкретному виду труда, профессиональных практических знаний и умений, профессиональные пробы, которые имитируют действия представителя конкретной профессии.

Знакомство учащихся с профессиями химико-технологического и смежных профилей осуществляется в современной школе в урочной и внеурочной деятельности с использованием различного методического инструментария. При этом значительную популярность получил метод профессиональных проб, реализуемый в форме практико-ориентированного лабораторного химического эксперимента [40; 41]. С. Н. Чистякова по степени сложности и характеру деятельности учащихся выделяет три уровня иерархии таких проб: 1) исполнительский уровень; 2) уровень с элементами интеллектуальной деятельности; 3) репродуктивно-творческий уровень [48].

Химический эксперимент лежит и в основе проектной деятельности учащихся по химии. М. И. Жукова и Е. А. Звонарева отмечают эффективность использования проектного метода в формировании и развитии профессионально значимых качеств личности (ответственности, самостоятельности, способности к аналитическому мышлению, творческих способностей) и в профессиональном самоопределении школьников [42].

С. К. Копытов, П. Н. Николаев [49; 50] считают, что профориентационная функция курсов может быть решена краеведческим содержанием материала, «обогащенного знаниями о наиболее востребованных в регионе профессиях» [50, с. 11], они предлагают программу элективного курса «География Якутии», отражающую особенности основных профилей, реализуемых в республике: естественно-математического, гума-

нитарного, социально-экономического.

Заключение. Проведенный нами анализ содержания понятия «профессиональное самоопределение» в теории и практике педагогических исследований позволил сделать следующие выводы:

1) большинство авторов в качестве основных методологических положений выдвигают личностно-ориентированный и деятельностный подходы к рассмотрению вопросов профессионального самоопределения школьников, предполагающих личностное развитие подростка через включение его в разнообразную профориентационную деятельность;

2) в исследованиях широко представлены разнообразные формы и методы обучения (деловые игры, семинары, тренинги, дискуссии, научные исследования, лабораторные и практические работы, экскурсии, встречи и др.), направленные на формирование адекватного образа «Я», целостных представлений о мире профессионального труда;

3) в работах рассматриваются разнообразные педагогические условия реализации профессионального самоопределения на этапе предпрофильной подготовки (8–9 классы), направленные на формирование готовности к выбору сферы будущей профессиональной деятельности;

4) формирование готовности к профессиональному самоопределению на этапе предпрофильной подготовки учащихся рассматривается рядом авторов через систему естественно-научных знаний, с реализацией разных путей и средств обучения.

Вместе с тем анализ исследований выявил ряд проблем:

1) недостаточно работ, посвященных профессиональному самоопределению школьников в ходе естественно-научного образования, где бы процесс формирования готовности к профессиональному самоопределению рассматривался как центральное звено этой подготовки (именно этот период характеризуется авторами кон-

цепции профессионального самоопределения молодежи как время активных проб, направленных на осознание подростками своих интересов, способностей, общественных ценностей, поисков себя в профессии, своего места в жизни);

2) недостаточно внимания уделяется использованию в работе со школьниками методического инструментария активной профессионально-ориентированной деятельности: профессиональных проб, обеспечивающих формирование реального

опыта профессиональной деятельности, адекватного образа «Я» в профессии, профессиографических заданий, профессионально-ориентационных курсов и пр.;

3) слабо проработаны вопросы научно-методического сопровождения подготовки будущих учителей к деятельности по формированию у школьников готовности к профессиональному самоопределению в рамках естественно-научного образования как важного компонента профессиональной компетенции педагога.

Список источников

1. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды: в 2 т. – М., 1981. – 292 с.
2. *Божович Л. И.* Избранные психологические труды. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 212 с.
3. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Д.: Издательство «Феникс», 1996. – 512 с.
4. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
5. *Чебышева В. В.* Психологические проблемы профориентации школьников // Вопросы психологии. – 1971. – № 1. – С. 14–19.
6. *Сафин В. Ф.* Психология самоопределения личности: учеб. пособие. – Свердловск: Свердл. пед. ин-т, 1986. – 142 с.
7. *Дубровина И. В.* Формирование личности старшеклассника / под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.
8. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1995. – 376 с.
9. *Журавлев В. И.* Проблемы жизненного самоопределения выпускников средней школы // Научн. труды Кубан. ун-та. – Краснодар: КГУ, 1971. – Вып. 149. – С. 56–165.
10. *Кон И. С.* Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
11. *Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю.* Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51–59.
12. Концепция системы профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных школ. – Ярославль: ЯГПИ, 1993. – 53 с.
13. Профессиональное самоопределение молодежи: концепция / отв. ред. В. А. Поляков, С. Н. Чистякова // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 33–37.
14. *Пряжников Н. С.* Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 62–71.
15. *Чистякова С. Н.* Концепция системного подхода к управлению профессиональной ориентацией // Трудовая подготовка учащихся в условиях научно-технического прогресса / под ред. П. Р. Атутова, Ю. В. Жарова. – Брянск, 1986. – С. 96–99.
16. *Касаткина Н. Э.* Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1995. – 38 с.
17. *Чечель И. Д.* Педагогические основы профессионального самоопределения учащихся инновационных учебных заведений: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1995. – 37 с.
18. *Галаганова Л. Е.* Педагогические условия формирования профессионального самоопределения студентов университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кемерово, 1998. – 31 с.
19. *Градусова Т. К.* Организационно-педагогические условия становления творческого учителя в классическом университете: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кемерово, 2000. – 20 с.
20. *Мичурина Е. С.* Формирование профессионального самоопределения студентов в условиях непрерывного технического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кемерово, 1999. – 23 с.

21. *Шишкина В. А.* Педагогическое сопровождение личностно-профессионального становления будущего учителя ИЗО: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2006. – 22 с.
22. *Амирова Л. А.* Подготовка старшеклассников к выбору профессии в условиях современных социально-экономических отношений (Аксиологический подход): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Уфа, 1997. – 24 с.
23. *Бугакова Н. Ю.* Педагогические условия формирования и развития готовности старшеклассников к выбору профессии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Калининград, 1997. – 16 с.
24. *Волохова Е. Д.* Вариативный подход к профессиональному самоопределению подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ярославль, 1994. – 18 с.
25. *Гаврикова Т. В.* Профессиональное самоопределение учащихся в образовательных учреждениях США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2006. – 18 с.
26. *Геранина О. Г.* Профорientационные игры как средство профессионального самоопределения учащихся 1–7 классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1996. – 18 с.
27. *Глок Л. Э.* Педагогические условия целей профессиональной подготовки учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Новосибирск, 1991. – 20 с.
28. *Девяткина Г. Б.* Проектирование учебно-технологических игр в процессе профессиональной подготовки учащихся в новых типах учебных заведений – лицеях: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 1996. – 18 с.
29. *Ефимова Т. Е.* Формирование готовности школьников подросткового возраста к профессиональному самоопределению: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Челябинск, 2003. – 21 с.
30. *Заруба Н. А.* Педагогическое руководство профессиональным самоопределением старшеклассников в условиях профильного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1995. – 18 с.
31. *Землянская Е. Н.* Формирование профессиональных интересов старшеклассников к экономической сфере на основе интегрированного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1995. – 19 с.
32. *Истратова Э. Н.* Развитие профессиональных интересов учащейся молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Воронеж, 2000. – 21 с.
33. *Коноплянский Д. А.* Формирование профессионального самоопределения старших школьников в условиях личностно-ориентированного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кемерово, 2003. – 24 с.
34. *Мордовская А. В.* Теория и практика жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
35. *Петрушина А. В.* Формирование готовности старших школьников к выбору профессии сферы «Человек–природа» (на примере естественнонаучного образования): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кемерово, 1999. – 19 с.
36. *Самохина В. М.* Исследовательская деятельность старшеклассников как фактор их подготовки к профессиональному самоопределению: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Чебоксары, 2004. – 23 с.
37. *Гавриленкова И. В.* Профессиональная ориентация школьников в процессе обучения физике: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2003. – 18 с.
38. *Кудрявцева М. Г.* Содержание и условия социально-профессионального самоопределения учащихся в процессе экономико-технологической подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2004. – 19 с.
39. *Лысых Н. В.* Предпрофильная подготовка школьников в условиях дифференциации общего образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Шуя, 2008. – 23 с.
40. *Голуб Е. Е., Шишигин А. С., Отавина М. Л.* Профильные пробы как метод профориентации школьников при обучении химии // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – № 2. – С. 41–48.
41. *Запелалова Т. В.* Профессиональные пробы для учащихся как средство их самоопределения // Химия в школе. – 2024. – № 3. – С. 65–68.
42. *Жукова М. И., Звонарева Е. А., Напреенкова И. А.* Профессиональное самоопределение учащихся посредством проектной деятельности по химии // Бизнес. Образование. Право. – 2023. – № 4. – С. 412–416.
43. *Жукова М. И., Звонарева Е. А.* Внеурочная деятельность по химии как средство

формирования профессионально значимых качеств личности // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2023. – № 1. – С. 240–243.

44. Чураев Ю. А. Развитие интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности: на основе географических знаний: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Воронеж, 2006. – 19 с.

45. Волохова Е. Д. Вариативный подход к профессиональному самоопределению подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ярославль, 1994. – 18 с.

46. Даринский А. В. Профорientационные возможности школьного курса экономической географии СССР: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1980. – 96 с.

47. Арнаутков Г. Ю. Теория и практика профорientационной и экологической направленности системы школьного географического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2003. – 44 с.

48. Профессиональные пробы. Технология и методика проведения / под ред. С. Н. Чистяковой. – М.: Академия, 2014. – 206 с.

49. Копытов С. К., Сечкина М. Д. Краеведение в профорientационной работе школы // География в школе. – 1971. – № 2. – С. 52–55.

50. Николаев П. Н. Методика дифференцированного обучения региональной географии в предпрофильных классах (на примере республики Саха (Якутия): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2007. – 19 с.

References

1. Ananyev, B. G., 1981. Selected psychological works: in 2 volumes. Moscow, 292 p. (In Russ.)

2. Bozhovich, L. I., 1995. Selected psychological works. Moscow: International Pedagogical Institute. Academy, 212 p. (In Russ.)

3. Klimov, E. A., 1996. Psychology of professional self-determination. Rostov-on-Don: Phoenix Publishing House, 512 p. (In Russ.)

4. Rubinstein, S. L., 1973. Problems of general psychology. Moscow: Pedagogika Publ., 423 p. (In Russ.)

5. Chebysheva, V. V., 1971. Psychological problems of career guidance for schoolchildren. Questions of psychology, no. 1, pp. 14–19. (In Russ.)

6. Safin, V. F., 1986. Psychology of personality self-determination: textbook. stipend. Sverdlovsk: Sverdlovsk Pedagogical Institute, 142 p. (In Russ.)

7. Dubrovina, I. V., 1989. Formation of the personality of a high school student / edited by I. V. Dubrovina. Moscow: Pedagogika Publ., 168 p. (In Russ.)

8. Vygotsky, L. S., 1995. Pedagogical psychology. Moscow: Prosveshchenie Publ., 376 p. (In Russ.)

9. Zhuravlev, V. I., 1971. Problems of life self-determination of secondary school graduates. Scientific works of Kuban. un-ta. Krasnodar: KSU, Issue 149, pp. 56–165. (In Russ.)

10. Kon, I. S., Otkritie Ya., 1978. Moscow: Politizdat Publ., 367 p. (In Russ.)

11. Kudryavtsev, T. V., Shegurova, V. Yu., 1983. Psychological analysis of the dynamics of profes-

sional self-determination of personality. Questions of psychology, no. 2, pp. 51–59. (In Russ.)

12. The concept of the vocational guidance system for students of secondary schools. Yaroslavl: YAGPI, 1993, 53 p. (In Russ.)

13. Polyakov, V. A., Chistyakova, S. N., ed., 1993. Professional self-determination of youth: a concept. Pedagogy, no. 5, pp. 33–37. (In Russ.)

14. Pryazhnikov, N. S., 1996. Professional self-determination in a cultural and historical perspective. Questions of psychology, no. 1, pp. 62–71. (In Russ.)

15. Chistyakova, S. N., 1986. The concept of a systematic approach to the management of professional orientation. Labor training of students in the context of scientific and technological progress / ed. by P. R. Atutov, Yu. V. Zharov. Bryansk, pp. 96–99. (In Russ.)

16. Kasatkina, N. E., 1995. Theory and practice of formation of professional self-determination of youth in conditions of continuous education: abstract Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 38 p. (In Russ.)

17. Chechel, I. D., 1995. Pedagogical foundations of professional self-determination of students of innovative educational institutions: abstract Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 37 p. (In Russ.)

18. Galaganova, L. E., 1998. Pedagogical conditions for the formation of professional self-determination of university students: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kemerovo, 31 p. (In Russ.)

19. Gradusova, T. K., 2000. Organizational and pedagogical conditions for the formation of a creative teacher at a classical university: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kemerovo, 20 p. (In Russ.)
20. Michurina, E. S., 1999. Formation of professional self-determination of students in the context of continuous technical education: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kemerovo, 23 p. (In Russ.)
21. Shishkina, V. A., 2006. Pedagogical support for the personal and professional development of a future art teacher: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 22 p. (In Russ.)
22. Amirova, L. A., 1997. Preparation of high school students for choosing a profession in the context of modern socio-economic relations (An axiological approach): abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Ufa, 24 p. (In Russ.)
23. Bugakova, N. Y., 1997. Pedagogical conditions for the formation and development of high school students' readiness to choose a profession: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kaliningrad, 16 p. (In Russ.)
24. Volokhova, E. D., 1994. A variable approach to professional self-determination of adolescents: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Yaroslavl, 18 p. (In Russ.)
25. Gavrilova, T. V., 2006. Professional self-determination of students in educational institutions of the USA: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 19 p. (In Russ.)
26. Geranina, O. G., 1996. Career guidance games as a means of professional self-determination of students in grades 1-7: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 18 p. (In Russ.)
27. Glock, L. E., 1991. Pedagogical conditions of targeted professional training of students: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Novosibirsk, 20 p. (In Russ.)
28. Devyatkina, G. B., 1996. Designing educational and technological games in the process of professional training of students in new types of educational institutions – lyceums: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kazan, 18 p. (In Russ.)
29. Efimova, T. E., 2003. Formation of readiness of adolescent schoolchildren for professional self-determination: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Chelyabinsk, 21 p. (In Russ.)
30. Zaruba, N. A., 1995. Pedagogical guidance of professional self-determination of high school students in the context of specialized education: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 18 p. (In Russ.)
31. Zemlyanskaya, E. N., 1995. Formation of professional interests of high school students in the economic sphere based on an integrated approach: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 19 p. (In Russ.)
32. Istratova, E. N., 2000. Development of professional interests of students: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Voronezh, 21 p. (In Russ.)
33. Konoplyansky, D. A., 2003. Formation of professional self-determination of senior schoolchildren in the context of personality-oriented education: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kemerovo, 24 p. (In Russ.)
34. Mordovskaya, A. V., 2000. Theory and practice of life and professional self-determination of high school students. Moscow: Akademiya Publ., 176 p. (In Russ.)
35. Petrushina, A. V., 1999. Formation of readiness of senior schoolchildren to choose a profession in the field of "Man-nature" (on the example of natural science education): abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kemerovo, 19 p. (In Russ.)
36. Samokhina, V. M., 2004. Research activity of high school students as a factor of their preparation for professional self-determination: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Cherboksary, 23 p. (In Russ.)
37. Gavrilenkova, I. V., 2003. Professional orientation of schoolchildren in the process of teaching physics: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02. Moscow, 18 p. (In Russ.)
38. Kudryavtseva, M. G., 2004. The content and conditions of socio-professional self-determination of students in the process of economic and technological training: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kazan, 19 p. (In Russ.)
39. Lysykh, N. V., 2008. Pre-professional training of schoolchildren in the context of differentiation of general education: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Shuya, 23 p. (In Russ.)
40. Golub, E. E., Shishigin, A. S., Otavina, M. L., 2020. Profile tests at chemistry-related work as a method of professional orientation of

middle school students studying chemistry. Humanities and Education, no. 2, pp. 41–48. (In Russ.)

41. Zapevalova, T. V., 2024. Professional tests for students as a means of self-determination. Chemistry at school, no. 3, pp. 65–68. (In Russ.)

42. Zhukova, M. I., Zvonareva, E. A., Napreenkova, I. A., 2023. Professional self-determination of students through project activities in chemistry. Business. Education. Law, no. 4, pp. 412–416. (In Russ.)

43. Zhukova, M. I., Zvonareva, E. A., 2023. Extra course activities in chemistry as a means of forming professionally significant qualities of personality. Scientific notes of the Orel State University, no. 1, pp. 240–243. (In Russ.)

44. Churlyayev, Yu. A., 2006. Development of high school students' interest in natural science professions: based on geographical knowledge: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02. Voronezh, 19 p. (In Russ.)

45. Volokhova, E. D., 1994. A variable approach to professional self-determination of adolescents: abstract Candidate of Pedagogical

Sciences: 13.00.01. Yaroslavl, 18 p. (In Russ.)

46. Darinsky, A. V., 1980. Career guidance opportunities of the school course of economic geography of the USSR: a manual for teachers. Moscow: Prosveshchenie Publ., 96 p. (In Russ.)

47. Arnautov, G. Y., 2003. Theory and practice of career guidance and environmental orientation of the school geographical education system: abstract Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02. St. Petersburg, 44 p. (In Russ.)

48. Chistyakova, S. N., ed., 2014. Professional tests. Technology and methodology of conduction. Moscow: Academy Publ., 206 p. (In Russ.)

49. Kopytov, S. K., Sechkina, M. D., 1971. Local history in the career guidance work of schools. Geography at school, no. 2, pp. 52–55. (In Russ.)

50. Nikolaev, P. N., 2007. Methodology of differentiated teaching of regional geography in pre-professional classes (on the example of the Republic of Sakha (Yakutia): abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02. St. Petersburg, 19 p. (In Russ.)

Информация об авторах

И. В. Шимлина, доктор педагогических наук, доцент, директор института педагогического образования, Сибирский государственный индустриальный университет, Новокузнецк; профессор кафедры химии, Новосибирский государственный педагогический университет, ryabtseva2010@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9396-3994>, Новосибирск, Россия

Н. В. Кандалинцева, доктор химических наук, доцент, заведующий кафедрой химии, Новосибирский государственный педагогический университет, aquaphenol@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6022-934X>, Новосибирск, Россия

Н. В. Ионова, кандидат географических наук, доцент, заведующий кафедрой географии, регионоведения и туризма, Новосибирский государственный педагогический университет, nv_ionova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1903-1950>, Новосибирск, Россия

Е. И. Рябцев, аспирант, Новосибирский государственный педагогический университет, egortwist@gmail.com, Новосибирск, Россия

Information about the authors

Inna V. Shimlina, Doctor of Pedagogical Sciences, docent, Director of the Institute of Pedagogical Education, Siberian State Industrial University, Novokuznetsk; Professor of the Department of Chemistry, Novosibirsk State Pedagogical University, ryabtseva2010@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9396-3994>, Novosibirsk, Russia

Natalia V. Kandalintseva, Doctor of Chemical Sciences, docent, Head of the Department of Chemistry, Novosibirsk State Pedagogical University, aquaphenol@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6022-934X>, Novosibirsk, Russia

Natalia V. Ionova, Candidate of Geographical Sciences, docent, Head of the Department of Geography, Regional Studies and Tourism, Novosibirsk State Pedagogical University, nv_ionova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1903-1950>, Novosibirsk, Russia

Egor I. Ryabtsev, Postgraduate Student, Novosibirsk State Pedagogical University, egortwist@gmail.com, Novosibirsk, Russia

Вклад авторов

Шимлина И. В. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; сбор эмпирических данных.

Кандалинцева Н. В. – концепция исследования; развитие методологии; сбор эмпирических данных.

Ионова Н. В. – сбор эмпирических данных; обработка и анализ данных стандартизированных методик; оформление научного текста.

Рябцев Е. И. – сбор эмпирических данных; анализ и интерпретация текстовых данных; оформление научного текста.

Authors' contribution

Shimlina I. V. – scientific management; research concept; development of methodology; collection of empirical data.

Kandalintseva N. V. – collection of empirical data; processing and analysis of data from standardized methods; design of scientific text.

Ionova N. V. – collection of empirical data; processing and analysis of data from standardized methods; design of scientific text.

Ryabtsev E. I. – collection of empirical data; analysis and interpretation of text data; design of scientific text.

Статья поступила в редакцию 20.05.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 20.05.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья

УДК 372.016: 55+37.0

DOI: 10.15293/1813-4718.2504.14

Методика диагностики сформированности гражданской идентичности средствами географического образования

Беляева Мария Васильевна^{1,2}

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

² Новосибирский городской педагогический лицей им. А. С. Пушкина, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье представлен авторский подход для диагностики уровня сформированности гражданской идентичности личности средствами школьного географического образования.

Цель статьи – разработать диагностический инструментарий для определения уровня сформированности гражданской идентичности обучающихся на основе содержания школьного географического образования.

Методология исследования строится на основе применения общетеоретических: анализа, синтеза, обобщения, систематизации, поиска взаимосвязей, конструирования, а также эмпирических методов: анализа опыта работы педагогов, педагогического наблюдения, анкетирования, моделирования, графического и табличного интерпретирования данных.

Результаты исследования. Автором были описаны критерии и показатели сформированности гражданской идентичности, соответствующие уровню основного общего образования. Показатели для каждого критерия были описаны с учетом трех составляющих: этнической (национальной), общероссийской и общечеловеческой. Были разработаны тесты и два опросника.

Заключение. В процессе исследования нами были выделены и описаны критерии гражданской идентичности: познавательный, эмоционально-ценностный, деятельностный. По каждому критерию были описаны показатели его сформированности на основе содержания школьного географического образования для трех составляющих: этнической (национальной), общероссийской и общечеловеческой. Для каждого критерия были разработаны опросники для обучающихся, с учетом содержания школьного географического образования (16–25 утверждений и вопросов).

Ключевые слова: гражданская идентичность; критерии и показатели сформированности гражданской идентичности; познавательный; эмоционально-ценностный; деятельностный критерий сформированности гражданской идентичности; опросник «Идентичность. Понимание себя», «Моя жизненная позиция»

Для цитирования: Беляева М. В. Методика диагностики сформированности гражданской идентичности средствами географического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 162–176. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.14>

Methodology for Diagnosing the Formation of Civil Identity by Means of Geographical Education

Maria V. Belyaeva^{1,2}

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

²Novosibirsk City Pedagogical Lyceum named after A. S. Pushkin, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article presents the author's approach to diagnostics of the level of formation of the civil identity of the individual by means of school geographical education.

The purpose of the article is to develop a diagnostic tool for determining the level of development of students' civic identity based on the content of school geographical education.

The research methodology is based on the application of general theoretical methods: analysis, synthesis, generalization, systematization, search for relationships, construction, as well as empirical methods: analysis of teachers' work experience, pedagogical observation, questionnaires, modeling, graphical and tabular interpretation of data.

Results of the study. The author described the criteria and indicators of the formation of civil identity, corresponding to the level of basic general education. The indicators for each criterion were described taking into account three components: ethnic (national), all-Russian and universal components. Tests and two questionnaires were developed.

Conclusion. In the course of the research, we identified and described the criteria of civic identity: cognitive, emotional-value, and activity-based. For each criterion, indicators of its formation were described based on the content of school geographic education for three components: ethnic (national), all-Russian and universal. For each criterion, questionnaires were developed for students, taking into account the content of school geographic education (16–25 statements and questions).

Keywords: civic identity; criteria and indicators of civic identity formation; cognitive; emotional-value; activity criterion of civic identity formation; questionnaire "Identity. Understanding yourself"; "My life position"

For citation: Belyaeva, M. V., 2025. Methodology for diagnosing the formation of civil identity by means of geographical education. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 162–176. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.14>

Введение. Постановка проблемы. В условиях многополярного мира особенно остро встает проблема сохранения бесконфликтного взаимодействия между людьми, принадлежащим к разным национальностям, конфессиям, культурным мирам, странам. Сегодня мы наблюдаем обострение противоречий между странами Востока и Запада, Севера и Юга, это актуализирует педагогический вектор, ориентированный на воспитание подрастающего поколения. Для Российской Федерации этот вопрос наиболее существенен, поскольку мы, с одной стороны, страна евроазиатская, многонациональная, многоконфессиональная

и любые попытки раскола по этим направлениям очень опасны для нас. С другой стороны, то информационное давление, с которым мы сталкиваемся, определяет поиск путей трансформации отечественной системы образования в сторону укрепления гражданского самосознания и воспитания патриотизма. И в этом ключе школьному географическому образованию принадлежит ведущая роль. Так, например, в Концепции развития географического образования в Российской Федерации говорится: «География – учебный предмет мировоззренческого характера... Наряду с историей Отечества, а также русским языком

и литературой, география – базовый учебный предмет для формирования у обучающихся традиционных российских духовных ценностей и самосознания. Качественное географическое образование призвано обеспечивать формирование российской гражданской идентичности обучающихся»¹.

В Федеральной рабочей программе по географии на первое место поставлена цель изучения географии в школе – это «воспитание чувства патриотизма, любви к своей стране, малой родине, взаимопонимания с другими народами на основе формирования целостного географического образа России, ценностных ориентаций личности»².

Проблема. Анализ научной, методической литературы свидетельствует о том, что сегодня существует значительный запрос на формирование гражданской идентичности на основе содержания географического образования, однако при этом отмечается недостаточная разработанность диагностических материалов, позволяющих определять уровень сформированности гражданской идентичности обучающихся средствами данного учебного предмета.

Цель статьи – разработать диагностический инструментарий для определения уровня сформированности гражданской идентичности обучающихся на основе содержания школьного географического образования.

Методология и методы исследования. В исследовании применялись общетеоретические методы: анализ, синтез, обобщение, систематизация, поиск взаимосвязей, конструирование; эмпирические: анализ опыта работы педагогов, анкетирование, моделирование, графическое и табличное интерпретирование данных. Мы опирались на

методику И. В. Кожанова для определения уровня сформированности гражданской идентичности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования [1].

Результаты исследования. С нашей точки зрения, необходимо определить содержание понятия «гражданская идентичность», выявить его составляющие. Понятие «гражданская идентичность» многоаспектно, часто в литературе авторы оперируют множеством вариаций этого понятия, например, таких как: «национальное самосознание», «национальная идентичность», «культурная идентичность», «национально-культурная идентичность», «российская национальная идентичность» и др. (В. Л. Абушенко, А. Г. Асмолов, А. Г. Большаков, П. В. Григорьев, С. Джононов, О. И. Зазнаев, И. В. Кожанов, Ю. А. Кожевникова, А. Кротенко, О. В. Ладыгина, И. В. Мазуренко, Д. В. Ольшанский, А. В. Пестрецов, Л. А. Семёнова, Н. А. Хвилья-Олинтер) [2–13]. Мы проанализировали также и близкие по смыслу понятия, такие как: «идентичность», «мировоззрение», «нация», «национальный», «гражданственность», «гражданское самосознание».

П. В. Григорьев считает, что *гражданская (российская) идентичность* – «это свободное отождествление человека с российской нацией (народом); включенность человека в общественную, культурную жизнь страны, осознание себя россиянином; ощущение причастности прошлому, настоящему и будущему российской нации» [14, с. 43]. В нашей работе мы опираемся на трактовку д-ра психол. наук А. Г. Асмолова. С его позиции гражданская идентичность – осознание личностью своей принадлежно-

¹ Концепция развития географического образования в Российской Федерации 29.12.2018 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://metodi.jimdo.com/> (дата обращения: 03.02.2019). – С. 1–2.

² Федеральная рабочая программа основного общего образования. География (для 5–9 классов образовательных организаций) [Электронный ресурс]. – URL: https://edsou.ru/wp-content/uploads/2023/08/19_frp_geografiya-5-9-klassy.pdf (дата обращения: 20.01.2024). – С. 4.

сти к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе [1, с. 55].

Относительно выделения компонентов структуры данного понятия у исследователей пока не выработано единого мнения. Исследователи выделяют, как правило, 3–4 компонента, по-разному их называя. Нам наиболее близки пози-

ции С. Н. Кириченко, А. А. Логиновой, Л. А. Семёновой [5; 9; 12]. Мы выделяем три ключевых компонента гражданской идентичности: *познавательный* (знания о своей общности), *эмоционально-ценностный* (представление о системе ценностей, принятие этих ценностей) и *деятельностный* (социально-ориентированная, созидательная деятельность) (рис. 1).

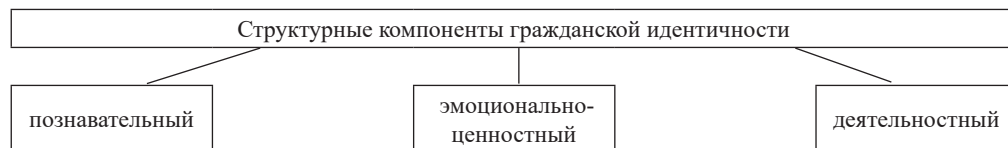


Рис. 1. Структурные компоненты гражданской идентичности

Для каждого компонента мы разработали систему показателей сформированности гражданской идентичности с учетом национальных, общероссийских и общечеловеческих ценностей [14]. Опишем показатели сформированности гражданской идентичности для основного общего уровня образования. Показателями *познавательного критерия* являются:

- *этническая (национальная) составляющая*: устойчивое представление о себе (самоидентификация) как о представителе определенного народа (этноса); сформированность системы знаний о географических особенностях природы, размещения населения и хозяйства, истории, культуре родного края, национальных праздниках и традициях; знание символов родного края (области/республики); знание выдающихся представителей родного народа, выдающихся земляков;

- *общероссийская составляющая*: наличие представления о принадлежности к российскому обществу; сформированность представления о территории и границах России, странах-соседах; о многообразии национального и религиозного состава, особенностях заселения и развития территории страны, особенностях административно-территориального устройства, развития хозяйства; понимание значения

- и смысла ведущих государственных символов – герба, флага, гимна, государственных праздников; знание выдающихся российских деятелей науки, культуры, политики и спорта; представление об особенностях государственного управления, основных правах и обязанностях граждан России; понимание проблем, связанных с обеспечением национального суверенитета России;
- *общечеловеческая составляющая*: наличие представления о многообразии стран мира, их основных типах, особенностях их географии и культуры, формах правления и административно-территориального устройства; взаимосвязях в мировом сообществе; представления о тенденциях развития мирового хозяйства, о глобальных проблемах человечества, процессе глобализации, его последствиях; представления об общечеловеческих ценностях, особенностях мировых религий и их влиянии на экономику и культуру стран мира, памятниках природного и культурного наследия ЮНЕСКО в России и мире; сформированность знаний о ключевых экологических проблемах, причинах их возникновения и примерах рационального природопользования; сформированность знаний о здоровом образе жизни и правилах его сохранения.

Показателями *эмоционально-ценностно-*

го критерия являются:

– *этническая (национальная) составляющая*: осознание своей национальной принадлежности, сформированная система традиционных национальных ценностей; уважительное отношение к истории и культуре своего народа, гордость за свою малую Родину; любовь к родному языку, национальным праздникам и традициям; восприятие природы, памятников культуры и истории родного края как значимой ценности, бережное к ним отношение; проявление интереса к своей малой Родине;

– *общероссийская составляющая*: понимание, осознание и принятие своей принадлежности к российскому народу, сформированная система базовых российских национальных ценностей; понимание созидательного значения общегосударственных праздников, культурных традиций своей страны; гордость за свое Отечество, уважение к истории, культуре, к гражданам своей страны; проявление интереса к событиям в России; выраженное чувство ответственности за настоящее и будущее своей страны;

– *общечеловеческая составляющая*: понимание, осознание и принятие своей принадлежности к мировому сообществу, сформированная система общечеловеческих ценностей; понимание различий между базовыми национальными российскими ценностями и ценностями представителей других этнических групп; уважение к представителям других народов, стран, представителям иных религиозных конфессий; проявление интереса к мировым событиям, иным культурным традициям.

Показатели *деятельностного критерия*:

– *этническая (национальная) составляющая*: повседневное общение на родном языке, заинтересованность в дальнейшем совершенствовании родного языка; уважительное отношение к представителям старшего поколения, к представителям своего

народа; знакомство с национальной культурой (пословицы, поговорки, сказки, проза, поэзия, музыкальные произведения, национальная кухня, костюм, традиции и т. д.); понимание значимости семьи в жизни человека и общества, принятие ценностей семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

– *общероссийская составляющая*: сильное участие в школьной жизни, в жизни ближайшего социального окружения сообразно своему возрасту; выбор стратегий поведения, соответствующих законам, правилам и нормам морали общества, школьному сообществу; способность корректировать свое поведение;

– *общечеловеческая составляющая*: уважительное отношение к человеку; вне зависимости от его личностной позиции, мировоззрения, вероисповедания, национальной принадлежности; нравственное поведение, основанное на социальных нормах и правилах; умение договариваться и находить компромиссы; участие в общественно-полезной деятельности; бережное отношение к природе, материальным и духовным ценностям; здоровый образ жизни; проявление заботы о других людях; экологически осознанное поведение.

В процессе исследования мы выделили высокий, средний и низкий уровень сформированности гражданской идентичности. Сформированность познавательного критерия гражданской идентичности мы определяли при помощи разработанного нами теста по географии (табл. 1).

Сформированность эмоционально-ценностного критерия гражданской идентичности мы определяли при помощи разработанного нами опросника «Идентичность. Понимание себя». Данный опросник позволяет выявить отношение обучающегося к принадлежности к своему народу, к своей стране, к мировому сообществу (табл. 2).

**Тест для определения сформированности познавательного критерия
гражданской идентичности (уровень основного общего образования)**

Иерархический уровень граждан- ской идентичности	Вопросы	Балл
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Этническая (нацио- нальная) составля- ющая	1. Решили ли Вы для себя вопрос о своей национальной принад- лежности? А) да Б) затрудняюсь ответить В) нет	2 1 0
	2. К каком Федеральному округу относится Новосибирская об- ласть? А) Уральскому Б) Сибирскому В) Дальневосточному	0 1 0
	3. Когда была присоединена к Российскому государству террито- рия нынешней Новосибирской области? А) 1301–1533 гг. Б) 1534–1598 гг. В) 1695–1800 гг.	0 0 1
	4. Какой народ, кроме русских, численно преобладает в Ново- сибирской области? А) украинцы Б) немцы В) татары	0 1 0
	5. Общенациональным праздником является: А) День народного единства Б) Пасха В) Новруз	1 0 0
	6. Какие цвета у флага Новосибирской области? А) красный, белый, синий, зеленый, Б) красный, синий, белый, черный В) красный, оранжевый, синий, белый	1 0 0
	7. Какое животное украшает герб Новосибирской области? А) белка Б) медведь В) соболь	0 0 1
	8. Александр Карелин является: А) выдающимся ученым Б) выдающимся кинорежиссером В) выдающимся спортсменом	0 0 1
	9. Как Вы считаете, принадлежите ли Вы к российскому народу? А) да Б) затрудняюсь ответить В) нет	2 1 0
Общероссийская составляющая		

1	2	3
Общероссийская составляющая	10. Назовите государства, с которыми Россия граничит на северо-западе: А) Финляндия, Швеция, Норвегия Б) Украина, Армения, Польша В) Украина, Белоруссия, Молдова Г) Швеция, Польша, Украина	1 0 0 0
	11. Сухопутную границу Россия имеет: А) с Ираном Б) с Таджикистаном В) с Казахстаном Г) с Молдовой	0 0 1 0
	12. Государственная Дума в России является органом: А) судебной власти Б) законодательной власти В) исполнительной власти Г) сочетает в себе все три ветви власти	0 1 0 0
	13. Какую религию исповедуют татары? А) православие Б) ислам В) буддизм Г) иудаизм	0 1 0 0
	14. Сколько городов федерального значения в России А) 1 Б) 2 В) 3	0 0 1
	15. Какие цвета у флага России? А) белый, синий, зеленый, Б) бордовый, синий, белый, В) белый, синий, красный	0 0 1
	16. Жорес Алферов является: А) выдающимся ученым Б) выдающимся режиссером В) выдающимся спортсменом	1 0 0
Общечеловеческая составляющая	17. Назовите три самые крупные по численности населения страны мира: А) Индонезия, Россия, Бразилия Б) Соединенные Штаты Америки, Индия, Китай В) Пакистан, Нигерия, Индия Г) Китай, Бразилия, Бангладеш	0 1 0 0
	18. К странам переходного типа относятся: А) Россия, Казахстан, Украина, Беларусь Б) Бразилия, Индия, Мексика, Аргентина В) Италия, Япония, Франция, Австралия	1 0 0

1	2	3
Общечеловеческая составляющая	19. Какие формы всемирных экономических отношений преобладают сегодня в мире: А) экспорт капитала и туризм Б) экспорт капитала, кредиты, займы между странами В) экспорт капитала и торговля	0 0 1
	20. Выберите верные ответы. Крупнейшими экспортёрами капитала в мире являются: А) США, Египет, Германия, Бразилия, Индия Б) США, КНР, Япония, Швейцария, Нидерланды В) Испания, Италия, Турция, США, Марокко	0 1 0
	21. Выберите верные утверждения: А) ко вторичному сектору экономики относят сельское хозяйство и лесное хозяйство, рыболовство, добывающую промышленность Б) глобализация экономики означает резкое расширение обмена товарами, капиталом, технологиями, услугами и т. д. В) преобладание доли сферы услуг в структуре ВВП страны дает основание относить их к постиндустриальным Г) глобализация – процесс роста взаимосвязей и взаимозависимостей, для которого характерна унификация всех видов человеческой деятельности	0 1 1 1
	22. К общечеловеческим ценностям относятся: А) жизнь, здоровье, истина, прекрасное (красота), благо (добро), справедливость, творчество Б) семья, патриотизм, традиционные российские религии, гражданственность В) боготворение матери, природа, гражданственность, патриотизм, семья, долголетие	1 0 0
	23. Назовите самые посещаемые страны мира: А) Египет, Турция, Алжир, Тунис Б) Франция, Испания, США, Китай В) Израиль, Лаос, Вьетнам, Мьянма	0 1 0
	24. Главными причинами истощения минеральных ресурсов являются: А) рост численность населения Б) увеличение объемов производства В) недостаточное развитие нетрадиционной энергетики Г) длительные сроки образования минеральных ресурсов	1 1 0 0
	25. По данным ВОЗ здоровье человека зависит от: А) не менее 50 % – от того, какой образ жизни ведет человек; 20 % связаны с генетической предрасположенностью; 20 % – от состояния природной среды; 10 % – от уровня развития системы здравоохранения Б) не менее 10 % – от того, какой образ жизни ведет человек; 10 % связаны с генетической предрасположенностью; 30 % – от состояния природной среды; 50 % – от уровня развития системы здравоохранения	1 0

1	2	3
	В) не менее 20 % – от того, какой образ жизни ведет человек; 20 % связаны с генетической предрасположенностью; 30 % – от состояния природной среды; 30 % – от уровня развития системы здравоохранения	0
Всего		30

Составлено автором по [15–18].

Шкала для интерпретации результатов теста

23–30 балла (-ов) – высокий уровень (показатель выполнения теста 75–100 %).

16–22 балла (-ов) – средний уровень (показатель выполнения теста 51–74 %).

0–15 баллов – низкий уровень (показатель выполнения теста 0–50 %).

Таблица 2

Опросник «Идентичность. Понимание себя» на определение сформированности эмоционально-ценностного критерия гражданской идентичности

Иерархический уровень гражданской идентичности	№	Утверждение	Согласен	Скорее согласен	В чем-то согласен, в чем-то нет	Скорее не согласен	Не согласен
1	2	3	4	5	6	7	8
Этническая (национальная) составляющая	1	Я испытываю чувство гордости/положительные эмоции от принадлежности к своему народу	4	3	2	1	0
	2	Я принимаю и разделяю сложившуюся у моего народа систему традиционных этнических ценностей	4	3	2	1	0
	3	Я испытываю уважение к своему народу, горжусь своим краем/областью/республикой	4	3	2	1	0
	4	Я с уважением отношусь к родному языку, национальным праздникам и традициям	4	3	2	1	0
	5	Я люблю природу родного края, для меня ценны памятники культуры и истории родного края	4	3	2	1	0
	6	Я проявляю интерес к своему краю/области/республике	4	3	2	1	0
Общероссийская составляющая	7	Я горжусь тем, что я россиянин	4	3	2	1	0
	8	Я принимаю и разделяю сложившуюся систему общероссийских ценностей	4	3	2	1	0

1	2	3	4	5	6	7	8
Общероссийская составляющая	9	Я понимаю культурное значение государственных праздников и традиций, я положительно отношусь к ним	4	3	2	1	0
	10	Я испытываю чувство гордости за свою страну, я испытываю уважение к гражданам России, к ее истории и культуре	4	3	2	1	0
	11	Я проявляю интерес к событиям в своей стране	4	3	2	1	0
	12	Я понимаю и принимаю ответственность за настоящее и будущее России	4	3	2	1	0
Общечеловеческая составляющая	13	Я испытываю положительные эмоции от принадлежности к мировому сообществу	4	3	2	1	0
	14	Я принимаю и разделяю систему общечеловеческих ценностей	4	3	2	1	0
	15	Я с должным уважением и всегда доброжелательно отношусь к представителям других народов, стран и конфессий	4	3	2	1	0
	16	Я активно проявляю интерес к событиям в мире, культурным традициям народов других стран	4	3	2	1	0
Всего баллов							64

Составлено автором по [1].

Оценка ответов обучающихся на вопросы опросника «Идентичность. Понимание себя»:

- ответ «согласен» оценивается в 4 балла;
- ответ «скорее согласен» оценивается 3 баллами;
- ответ «в чем-то согласен, в чем-то нет» оценивается 2 баллами;
- ответ «скорее не согласен» оценивается 1 баллом;
- ответ «не согласен» оценивается 0 баллов.

Шкала для интерпретации результатов теста:

48–64 балла (-ов) – высокий уровень (показатель выполнения теста 75–100 %).

33–47 (-ов) – средний уровень (показатель выполнения теста 51–74 %).

0–32 баллов – низкий уровень (показатель выполнения теста 0–50 %).

Сформированность деятельностного критерия гражданской идентичности мы определяли при помощи разработанного нами опросника «Моя жизненная позиция». Опросник позволяет выявить поведенческую позицию обучающегося (табл. 3).

Опишем методологию определения итогового уровня сформированности гражданской идентичности у обучающихся. Уровень гражданской идентичности определен как результат сопоставления значений по трем критериям гражданской идентичности. Например, если одно значение

В (высокий) и два СС (средний, средний), результат определялся как средний. Таким образом, в основу мы положили принцип усредненного значения показателя.

Заключение. В процессе исследования мы выделили критерии сформированности гражданской идентичности личности: познавательный, эмоционально-ценностный, деятельностный. Показатели познавательного критерия: сформированность у обучающегося географических знаний и представлений об истории, природе, населении и хозяйстве родного края, России и стран

мира; сформированность представлений о принадлежности к российскому обществу о своей национальной принадлежности, и мировому сообществу.

Таблица 3

Опросник «Моя жизненная позиция» на определение сформированности деятельностного критерия гражданской идентичности

Иерархический уровень гражданской идентичности	№	Утверждение	Да	Скорее да, чем нет	Затрудняюсь ответить	Скорее нет, чем да	Нет
1	2	3	4	5	6	7	8
Этническая (национальная) составляющая	1	Я трудолюбив, ответственно отношусь к делу, всегда стараюсь выполнить свою работу на все 100 %	4	3	2	1	0
	2	В повседневном общении я говорю на родном языке, у меня есть желание совершенствовать свои знания в области родного языка	4	3	2	1	0
	3	Бережно сохраняю семейные реликвии, принадлежавшие предкам	4	3	2	1	0
	4	Отмечаю национальные праздники и чту традиции. В речи иногда использую пословицы и поговорки моего народа	4	3	2	1	0
	5	Если никто не видит, то могу оставить мусор в неположенном месте	0	1	2	3	4
	6	Вас друзья пригласили на прогулку, а мама попросила помочь решить ей проблему с компьютером. Вы сначала поможете маме и только потом отправитесь на встречу с друзьями	4	3	2	1	0
Общероссийская составляющая	7	Считаю, что законы не обязательно исполнять неукоснительно, любой закон всегда можно обойти	0	1	2	3	4
	8	Стараюсь посещать исторические выставки, экскурсии, делюсь впечатлениями с близкими и друзьями	4	3	2	1	0
	9	Считаю, что долг гражданина принимать участие в выборах, планирую ходить на выборы	4	3	2	1	0
	10	Планирую работать в России, не планирую покидать Родину	4	3	2	1	0
	11	Принимаю участие во всероссийской акции «Бессмертный полк», праздничных мероприятиях, посвященных Дню Победы, бережно храню память о ветеранах и ВОВ	4	3	2	1	0

1	2	3	4	5	6	7	8
Общероссий- ская составля- ющая	12	По мере сил я участвую в учебной и внеучеб- ной жизни школы (конкурсы, игры, выставки, праздники, олимпиады и т. д.), в общественной жизни района	4	3	2	1	0
	13	Соблюдаю законы, нормы, правила, требования школьного сообщества, социума	4	3	2	1	0
Общечеловече- ская составля- ющая	14	Сопереживаю и стараюсь помогать больным, нуждающимся в помощи людям	4	3	2	1	0
	15	Всегда откликнусь на просьбу, например, помочь убрать класс или принять участие в субботнике, участвую в сборе макулатуры/ пластика и т. д.	4	3	2	1	0
	16	Понимаю ценность сохранения природы, стара- юсь заботиться об окружающей среде, осуждаю экологическую безответственность	4	3	2	1	0
	17	Умею ладить с людьми, договариваться и нахо- дить компромиссы, если возникают разногласия старюсь разрешить их мирным путем. Всегда отношусь к людям с уважением	4	3	2	1	0
	18	Веду здоровый образ жизни, стараюсь пра- вильно питаться, не имею вредных привычек. Стараюсь регулярно делать зарядку	4	3	2	1	0
	19	Обязательно откликнусь на просьбу, если в школе будет организован сбор вещей для детского дома	4	3	2	1	0
Всего баллов							76

Составлено автором по [1, с. 427–428].

Оценка ответов обучающихся на вопросы опросника «Моя жизненная позиция»:

- ответ «да» оценивается в 4 балла;
- ответ «скорее да, чем нет» оценивается 3 баллами;
- ответ «затрудняюсь ответить» оценивается в 2 балла;
- ответ «скорее нет, чем да» оценивается 1 баллом;
- ответ «нет» оценивается 0 баллов.

Шкала для интерпретации результатов теста:

57–76 балла (-ов) – высокий уровень (показатель выполнения теста 75–100 %);

39–56 балла (-ов) – средний уровень (показатель выполнения теста 51–74 %).

0–38 баллов – низкий уровень (показатель выполнения теста 0–50 %).

Показатели эмоционально-ценностного критерия: наличие положительно-го эмоционального отношения к своей национальной идентичности, к родному народу, малой родине, России, миру; принятие системы традиционных националь-ных, общероссийских, общечеловеческих

ценностей. Показатели деятельностного критерия: наличие у обучающегося опы-та выражения и проявления своей граж-данской позиции, проявления в учебном процессе и повседневной жизни социаль-ной активности. Также нами лично были разработаны тесты по географии для уче-

ников 10–11 класса, опросник «Идентичность. Понимание себя», опросник «Моя жизненная позиция». Содержание каждого опросника или теста включает в себя три иерархических уровня гражданской идентичности личности: этническую (национальную), общероссийскую и общечеловеческую составляющую. В итоге

мы выделили три уровня сформированности гражданской идентичности личности: высокий, средний, низкий. Думается, предложенная нами система диагностики позволяет комплексно определить уровень сформированности гражданской идентичности личности средствами географического образования.

Список источников

1. Кожанов И. В. Формирование гражданской идентичности личности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Чебоксары, 2018. – 46 с.
2. Абушенко В. Л., Аксютченко В. И., Ананьев В. Л. Большой энциклопедический словарь: Философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия. – М.: МФЦП, 2002. – 1008 с.
3. Джононов С. Формирование национального самосознания в условиях государственного строительства Таджикистана: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – Душанбе, 2010. – 47 с.
4. Большаков А. Г., Зазнаев О. И. Формирование гражданской идентичности: проблемы, современное состояние, перспективы [Электронный ресурс] // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2012. – № 12 (26): в 3 ч. Ч. II. – С. 38–41.
5. Кириченко С. Н. Воспитание национального самосознания подростков в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2002. – 25 с.
6. Кожеевникова Ю. А. Кризис национальной идентичности в глобализующемся мире: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 2012. – 23 с.
7. Кротенко А. Понятие гражданственности и ее развитие через волонтерство [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.cw.ru/analytics/6/view/53/#:~:text=08.02.2022>.
8. Ладыгина О. В. Самоорганизация национального самосознания: теория и практика: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – Душанбе, 2010. – 41 с.
9. Логинова А. А. Формирование гражданской идентичности школьников средствами интернет-проектов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Самара, 2010. – 25 с.
10. Мазуренко И. В. Национально-культурная идентичность в условиях глобализации: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01. – М., 2009. – 24 с.
11. Пестрецов А. В. Генезис русского национального самосознания в духовной культуре России: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01. – Нижний Новгород, 2009. – 26 с.
12. Семенова Л. А. Формирование российской национальной идентичности студентов в условиях поликультурного образовательного пространства вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2016. – 26 с.
13. Хвыля-Олинтер Н. А. Национально-культурная идентичность современной российской молодежи в условиях глобализации: методология социологического анализа: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.01. – М., 2010. – 25 с.
14. Абросимова К. А. Анализ сущности понятия «гражданская идентичность». Научно-издательский центр «Социосфера» [Электронный ресурс] // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – № 5. – С. 42–45. – URL: http://www.sociosphere.com/publication/conference/2014/224/analiz_suwnosti_ponyatiya_grazhdanskaya_identichnost/ (дата обращения: 25.10.2017).
15. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с. – (Стандарты второго поколения).
16. Гладкий Ю. Н., Николина В. В. География. 10 класс: учеб. для общеобразоват. ор-

- ганизаций: базовый и углубленный уровни. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 271 с.
17. Гладкий Ю. Н., Николина В. В. География. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубленный уровни. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 224 с.
18. Гладкий Ю. Н., Николина В. В. География. Современный мир. 10–11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень. – М.: Просвещение, 2013. – 272 с.

References

1. Kozhanov, I. V., 2018. Formation of civil identity of the individual in the process of ethno-cultural socialization in the system of continuous education: abstract Dr. Sci. (Pedagogical). Chelboksary, 463 p. (In Russ.).
2. Abushenko, V. L., Aksyutchenko, V. I., Ananyev, V. L., 2002. Large Encyclopedic Dictionary: Philosophy, Sociology, Religion, Esotericism, Political Economy. Moscow: MFCP, 1008 p. (In Russ.).
3. Jononov, S., 2010. Formation of national self-awareness in the context of state building in Tajikistan. Abstract Dr. Sci. (Philosophical). Dushanbe, 47 p. (In Tajikistan).
4. Bolshakov, A. G., Zaznaev O. I., 2012. Formation of civil identity: problems, current state, prospects. Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Questions of theory and practice. Tambov: Gramota, No. 12 (26): in 3 parts. Part II, pp. 38–41 (In Russ.).
5. Kirichenko, S. N., 2002. Education of national self-awareness of teenagers in comprehensive school. Abstract Cand. Sci. (Ped.). Rostov-on-Don, 25 p. (In Russ.).
6. Kozhevnikova, Yu. A., 2012. Crisis of national identity in a globalizing world philosophical sciences. Abstract Cand. Sci. (Philosophical). Moscow, 23 p. (In Russ.).
7. Krotenko, A. The concept of citizenship and its development through volunteering [online]. Available at: [http://www.cw.ru/analytics/6/view/53/#:~:text=\(accessed 08.02.2022\).](http://www.cw.ru/analytics/6/view/53/#:~:text=(accessed 08.02.2022).) (In Russ.).
8. Ladygina, O. V., 2010. Self-organization of national self-awareness: theory and practice: abstract Dr. Sci. (Philosophical). Dushanbe, 41 p. (In Tajikistan)
9. Loginova, A. A., 2010. Formation of civic identity of schoolchildren by means of Internet projects. Abstract Cand. Sci. (Ped.). Samara, 25 p. (In Russ.).
10. Mazurenko, I. V., 2009. National and cultural identity in the context of globalization: socio-philosophical analysis. Abstract Cand. Sci. (Philosophical). Moscow, 24 p. (In Russ.).
11. Pestretsov, A. V., 2009. Genesis of Russian national self-consciousness in the spiritual culture of Russia. Abstract Cand. Sci. (Philosophical). Nizhny Novgorod, 26 p. (In Russ.).
12. Semenova, L. A., 2016. Formation of Russian national identity of students in the conditions of multicultural educational space of the university. Abstract Cand. Sci. (Ped.). Tyumen, 26 p. (In Russ.).
13. Khvilya-Olinter, N. A., 2010. National and cultural identity of modern Russian youth in the context of globalization: methodology of sociological analysis. Abstract Cand. Sci. (Sociological). Moscow, 25 p. (In Russ.).
14. Abrosimova, K. A., 2014. Analysis of the essence of the concept of “civil identity”. Scientific Publishing Center “Sociosphere”. Collections of conferences of the Scientific Publishing Center “Sociosphere”, no. 5, pp. 42–45. Available at: http://www.sociosphaera.com/publication/conference/2014/224/analiz_suwnosti_ponyatiya_grazhdanskaya_identichnost/ (accessed 25.10.2017). (In Russ.).
15. Federal state educational standard of basic general education, 2011. Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Moscow: Education, 48 p. (In Russ.).
16. Gladkiy, Yu. N., Nikolina, V. V., 2019. Geography. 10th grade: textbook. For general education organizations: basic and advanced levels. Moscow: Education Publ., 271 p. (In Russ.).
17. Gladkiy, Yu. N., Nikolina, V. V., 2019. Geography. Grade 11: textbook. For general education organizations: basic and advanced levels. Moscow: Education Publ., 224 p. (In Russ.).
18. Gladkiy, Yu. N., Nikolina, V. V., 2013. Geography. The modern world. 10–11 grades: textbook. For comprehensive educational organizations: basic level. Moscow: Education Publ., 272 p. (In Russ.).

Информация об авторе

М. В. Беляева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры географии, регионоведения и туризма, Новосибирский государственный педагогический университет; Новосибирский городской педагогический лицей им. А. С. Пушкина, Новосибирск, Россия, chanowa.m@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6135-5516>, Новосибирск, Россия

About the author

Maria V. Belyaeva, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of Department of Geography, Regional Studies and Tourism, Novosibirsk State Pedagogical University; Novosibirsk City Pedagogical Lyceum named after A. S. Pushkin, Novosibirsk, Russia, chanowa.m@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6135-5516>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 20.05.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 20.05.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

Научная статья
УДК 372.891+378.2
DOI: 10.15293/1813-4718.2504.15

Географическое краеведение как средство формирования географической культуры у будущих учителей географии

Ионова Наталья Владимировна¹

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье актуализируется вопрос о подготовке будущих учителей географии, обладающих соответствующим уровнем компетентности, свидетельствующим о сформированности географической культуры – неотъемлемой части общей культуры. При этом ведущим триггером выступает географическое краеведение. Образование и культура неразрывно связаны между собой, они комплементарны друг другу, поэтому систему образования следует рассматривать как проводник культурного потенциала общества.

В ФГОС ООО и Концепции развития географического образования (далее Концепция) подчеркивается значимость краеведения в воспитании чувства патриотизма, гражданского долга, глубокого понимания национальной и государственной специфики, а также важность формирования географической культуры как составной части общечеловеческой культуры. Однако в абсолютном большинстве образовательных организаций Новосибирской области нет официально принятого предмета «Краеведение» и, соответственно, программы для реализации данного направления. Поэтому возникла необходимость в создании качественных курсов краеведения, направленных на приобретение знаний о своей местности и формирующих географическую картину мира.

Цель исследования: обоснование роли географического краеведения как средства формирования географической культуры у будущих учителей географии.

Методология и методы исследования. Теоретико-методологической основой выполнения работы послужили исследования отечественных ученых по вопросам школьного краеведения: А. С. Баркова, И. В. Душиной, М. А. Никоновой, А. З. Сафиулина, К. Ф. Строева и др. Кроме того, в основу легли данные нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность сферы образования; тексты федеральных государственных образовательных стандартов основного общего и высшего образования. При выполнении исследования использованы такие методы, как анализ и синтез научно-педагогической информации, обобщение, моделирование, понятийно-терминологический анализ.

В заключении сформулирован вывод о том, что в процессе формирования целостной картины мира возрастает значимость интегрированных курсов для школьников и студентов педагогических вузов. Методологической основой курса интегрированного содержания, обеспечивающей формирование географической культуры, выступают краеведческий, системно-деятельностный, личностно-ориентированный подходы.

Качество подготовки будущих учителей географии определяет результативность формирования географической культуры обучающихся общеобразовательных учреждений.

Основой для формирования географической культуры служит географическое краеведение, которое запускает механизмы саморазвития и самосовершенствования личности обучающегося.

Ключевые слова: федеральный образовательный стандарт; географическое образование; культура; географическая культура; географическое краеведение; краеведческий подход; системно-деятельностный подход

Для цитирования: Ионова Н. В. Географическое краеведение как средство формирования географической культуры у будущих учителей географии // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 177–186. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.15>

Scientific article

Geographical Local History as a Means of Forming a Geographical Culture in Future Geography Teachers

Natalia V. Ionova¹

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article actualizes the issue of training future geography teachers who have the appropriate level of competence, indicating the formation of geographical culture - an integral part of the general culture. In this case, the leading trigger is geographical local history. Education and culture are inextricably linked with each other, they are complementary to each other, and therefore the education system should be considered as a conductor of the cultural potential of society.

The Federal State Educational Standard of Basic General Education and the Concept of Development of Geographical Education (hereinafter referred to as the Concept) emphasize the importance of local history in fostering a sense of patriotism, civic duty, deep understanding of national and state specifics, and also contributes to the formation of geographical culture as an integral part of universal culture. However, in the vast majority of educational institutions of the Novosibirsk Region there is no officially adopted subject “Local History”, and, accordingly, a program for the implementation of this direction. Therefore, there was a need to create high-quality courses in local history aimed at acquiring knowledge about one’s locality and forming a geographical picture of the world.

The purpose of the study: to substantiate the role of geographical local history as a means of forming geographical culture in future geography teachers.

Methodology and research methods. The theoretical and methodological basis for the work was the research of domestic scientists on issues of school local history, the works of A. S. Barkov, Dushina I. V., Nikonova M. A., Safulin A. Z., Stroev K. F. and others.

In addition, the basis was formed by the data of regulatory and legal documents governing the activities of the education sector; the texts of federal state educational standards of basic general and higher education.

In the course of the study, the following methods were used: analysis and synthesis of scientific and pedagogical information, generalization, modeling, conceptual and terminological analysis. In conclusion, a conclusion is formulated that in the process of forming a holistic picture of the world, the importance of integrated courses for schoolchildren and students of pedagogical universities increases. The methodological basis of the course of integrated content, ensuring the formation of geographical culture, are local history, system-activity, personality-oriented approaches.

The quality of training future geography teachers determines the effectiveness of the formation of the geographical culture of students in general education institutions. The basis for the formation of geographical culture is geographical local history, which launches the mechanisms of self-development and self-improvement of the student’s personality.

Keywords: federal educational standard; geographical education; culture; geographical culture; geographical local history; local history approach; system-activity approach

For citation: Ionova, N. V., 2025. Geographical local history as a means of forming a geographical culture in future geography teachers. Siberian Pedagogical Journal, no. 4, pp. 177–186. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2504.15>

Введение. Постановка проблемы. Современное общество отличается очень высокой прогрессивностью. Это наложило отпечаток на развитие личности каждого индивида. Поэтому современный человек должен обладать такими качествами, которые помогут ему адаптироваться к быстроменяющимся условиям среды. К таким качествам можно отнести коммуникативность, широкий кругозор, готовность и умение получать новые знания и навыки, стрессоустойчивость, умение работать с различными источниками информации, самостоятельность в принятии решений.

Общеобразовательные организации представляют собой среду, в которой создаются условия для формирования личности. Основной задачей системы образования выступает процесс усвоения знаний обучающимися. Однако в современных условиях только одних знаний недостаточно для того, чтобы быть успешным. Обществу нужны активные и творческие люди, умеющие осмысленно действовать в ситуации выбора, осознанно планировать жизненные цели и достигать их, действовать продуктивно в образовательной, профессиональной и социальной областях.

Цель исследования: обоснование роли географического краеведения как средства формирования географической культуры у будущих учителей географии.

Методология и методы исследования. При выполнении исследования использованы такие методы, как анализ и синтез научно-педагогической информации, обобщение, моделирование, понятийно-терминологический анализ.

Результаты исследования. Образование – один из оптимальных и результативных инструментов, обеспечивающих синтез человека в мир науки и культуры [1]. Стоит уточнить вопрос о соотношении образова-

ния и культуры. При всей многогранности подходов к определению сущности культуры в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹ (2014 г.) она рассматривается как «целостное поле самоосуществления человека». При широком (философском) подходе культура – это «... все, что люди делают с собой и с миром» [2, с. 19]. Новатором в вопросе раскрытия взаимосвязи между культурой и образованием можно считать С. И. Гессена, который в своей работе отмечал: «задача всякого образования – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного» [3].

В конце XX века изменился подход к соотношению понятий «культура» и «образование», а именно стали рассматривать образование как подсистему культуры [4; 5]. А. Г. Асмолов в своих работах отмечал необходимость трансформации содержания образовательных программ с учетом перехода к модели «образование внутри культуры», а в соответствии с этим «...образование выступает в качестве микромоделей культуры, концентрируя и воспроизводя основные процессы, происходящие и ожидаемые в культуре» [6].

Способом координирования взаимоотношений между обществом и природой, осознанной хозяйственной деятельности общества выступает процесс формирования географической культуры [7]. Географическая культура – это степень совершенства, достигнутая в овладении географическими знаниями и опытом деятельности [8]. В структурном отношении географическая культура включает такие компоненты, как географическая картина мира, географическое мышление и язык географии. Географическая картина мира объединяет все компоненты географической культуры в единое

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2025) [Электронный источник]. – URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 02.04.2025).

целое и представляет собой систему знаний, которые отражают причинно-следственные связи в системе «природа – человек – хозяйство» (рис. 1).

В Федеральном государственном обра-

зовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) компетентностный подход представлен достаточно широко. В разделе «Портрет выпускника» перечислены различные компетенции¹ (рис. 2).

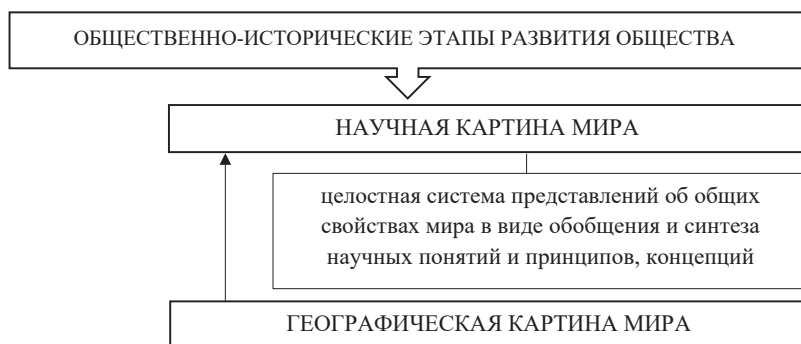


Рис. 1. Географическая картина мира как элемент научной картины мира

О роли и значении географии для общечеловеческой культуры и образования говорили и писали многие известные личности: М. В. Ломоносов, А. Н. Радищев, Н. В. Гоголь, В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов, К. Д. Ушинский, К. Г. Паустовский и ряд других деятелей культуры. Из ученых-географов о географической культуре писали В. А. Анучин, Л. С. Берг, Н. Н. Баранский, Р. М. Кабо, Ю. Г. Саушкин и др. [9–14]. Эти авторы ведут речь о географии как явлении культуры, о значении географической составляющей в общечеловеческой культуре.

География – это единственный школьный предмет, «...формирующий у обучающихся систему комплексных социально ориентированных знаний о Земле как планете людей, об основных закономерностях развития природы, о размещении населения и хозяйства, об особенностях и о динамике

основных природных, экологических и социально-экономических процессов, о проблемах взаимодействия природы и общества, географических подходах к устойчивому развитию территорий»².

География как наука уникальна тем, что является естественной и социальной, а значит создает условия для реализации внутри- и межпредметной интеграции [15]. Конечной целью географического образования является формирование культуры обучающихся на основе таких подходов, как системно-деятельностный, краеведческий, личностно-ориентированный, предусмотренных ФГОС ООО (рис. 3).

Кроме познавательных задач, потенциал предмета заключается и в воспитательном моменте. Уроки географии способствуют формированию таких качеств личности, как патриотизм, любовь к Родине.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287). – М., 2021. – 124 с. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 26.03.2025).

² Федеральная рабочая программа основного общего образования. География (для 5–9 классов образовательных организаций). – М., 2022. – 116 с. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/19_frp_geografiya-5-9-klassy.pdf



Рис. 2. Результаты обучения по ФГОС ООО через призму процесса формирования географической культуры

На наш взгляд, уровень сформированности географической культуры определяется следующей системой характеристик: краеведческая подготовка, эмоционально-ценностное отношение к окружающей среде, сформированность предметных и метапредметных результатов обучения, установление причинно-следственных связей [16]. Особое место занимает краеведческая подготовка обучающихся общеобразовательных организаций, поскольку позволяет через призму регионального содержания конкретизировать общегеографические закономерности.

Эффективность данного процесса напрямую зависит от уровня подготовки будущих учителей географии. Процесс непрерывного развития педагогических работников и постоянного совершенствования навыков педагогического сопровождения в соответствии с трансформацией требований к результатам обучения выпускников школ является обязательным условием устойчивого развития образования [17]. На кафедре географии, регионоведения и туризма ФГБОУ ВО «НГПУ» осуществляется интеграция учебных дисциплин модуля «Географиче-

ское образование»: Физическая география Новосибирской области, Природа Сибири, История хозяйственного освоения Сибири, Экономическая и социальная география Сибири и Новосибирской области [15]. Внедрение учебных дисциплин интегриро-

ванного содержания, основой которых выступает география родного края, в процесс осуществления профессиональной подготовки будущих учителей географии позволяет повысить уровень компетентности выпускников.

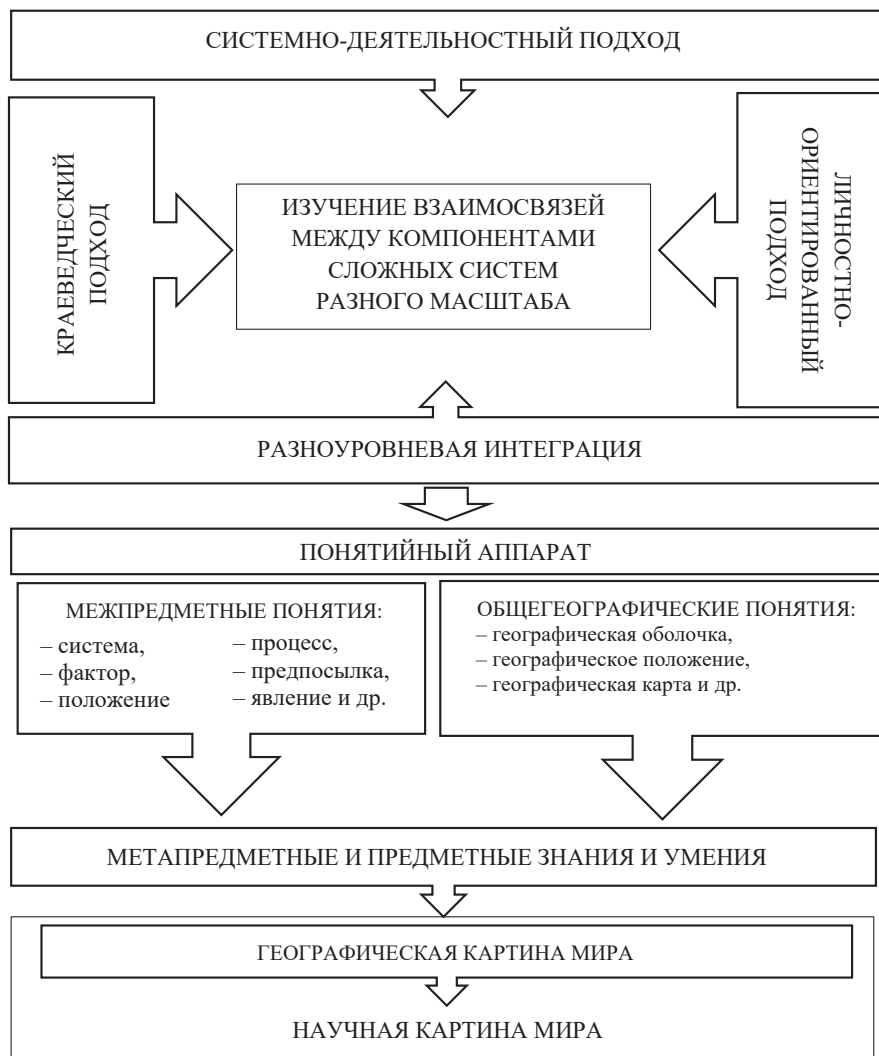


Рис. 3. Краеведческий, системно-деятельностный, личностно-ориентированный подходы как основа формирования географической картины мира

В широком смысле краеведение – дисциплина, изучающая малую родину (территорию). К малой родине могут относиться

административный район, небольшой город, сельское поселение, край, область и т. д. Краеведение использует данные разных наук,

например, геологии, географии, экономики, биологии, этнографии и др. Поэтому все изучаемые явления и процессы малой родины рассматриваются в комплексе, т. е. во всех их причинно-следственных связях [18].

Зародившись еще в XVIII в., краеведение не раз претерпевало ряд изменений в своей трактовке. В 20-х гг. XX века оно рассматривалось как метод синтетического изучения какой-либо определенной, выделяемой по административным, политическим или хозяйственным признакам относительно небольшой территории. В 30-х гг. XX века краеведение определялось как общественное движение, объединяющее местное трудовое население, активно участвующее в социальном строительстве своего края на основе всестороннего его изучения. В настоящее время краеведение – это всестороннее изучение населением своего края, проживающего на данной территории. Всестороннее изучение – изучение истории, природы, хозяйства, населения, его культуры и быта [18].

Краеведение является трудной для освоения научной дисциплиной, поскольку имеет большое количество разнообразных объектов изучения. Однако только с применением комплексного подхода к проблемам возможно эффективно осуществлять мероприятия по природоохранной деятельности, управлять развитием природной среды и экономики.

Советский географ-страновед А. С. Барков писал, что краеведение – это комплекс научных дисциплин, различных по содержанию и частным методам исследования, но ведущих в своей совокупности к научному и всестороннему познанию края. Поэтому, исходя из определения, краеведение по содержанию может быть историческим, географическим, литературным, этнографическим, биологическим, геологическим и др. Несмотря на такое многообразие, ме-

тоды исследования по большей части взяты из географии, что отмечает и А. С. Барков, называя краеведение «малым страноведением» [19].

В ФГОС ООО и Концепции напрямую подчеркивается значимость краеведения как при обучении, так и в воспитании различных качеств личности обучающихся. В примерных рабочих программах по географии содержание строится на основе краеведческого подхода. В тематическое планирование таких программ включены часы на изучение родного края¹.

Значение краеведения в школе достаточно велико. Об этом свидетельствуют ряд задач, которые оно выполняет: связь обучения с повседневной жизнью; обобщение учебного материала и установление причинно-следственных связей; установление межпредметных связей и процесс воспитания посредством обучения; обеспечение связи между накопленными теоретическими знаниями на уроках в практической деятельности; осуществление работы по охране природы родной местности, исследовательской деятельности, формирование опыта творческой деятельности; целенаправленное приобретение социального опыта [20], т. е. социализация обучающихся.

Велико значение краеведения в профессиональном самоопределении, которое во многом определяется с помощью социальной адаптации обучающихся. Исторические события и явления прошлого, происходившие в родном крае, формируют готовность проживать и трудиться на территории малой родины, проявляя гражданскую позицию, активизируя действия, направленные на развитие социально-культурной и экономической среды [21].

Краеведение как комплексная учебная дисциплина имеет большое значение для обучения и воспитания обучающихся. Кро-

¹ Федеральная рабочая программа основного общего образования. География (для 5–9 классов образовательных организаций). – М., 2022. – 116 с. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/19_frp_geografiya-5-9-klassy.pdf

ме перечисленного, не стоит забывать об эстетическом и патриотическом потенциале краеведения. Функции географического краеведения не ограничиваются формированием теоретических знаний о природе, населении, хозяйстве местности. Они гораздо шире и носят практико-ориентированный характер. К таким функциям относят демонстрацию конкретных примеров положительного и отрицательного влияния человека на компоненты природного комплекса; получение и применение знаний об основных путях и средствах охраны природы; оттачивание навыка работы с топографическим планом, физико-географической картой местности; использование методов полевых наблюдений, сравнительного и картографического анализа [18].

Главная цель географического краеведения – формирование личности, осознающей себя и свое место в мире природы, среди других людей, среди других народов, что невозможно без изучения родного края [22]. Образовательные организации дают обучающимся систематизированные знания. Посредством получения знаний о своем крае прививается отношение к окружающему миру – бережное отношение к природе, истории и культуре его жителей [18].

Заключение. Современная социокультурная ситуация характеризуется высокой степенью непредсказуемости и неопределенности, что сложно переносимо для обычного человека.

Умение действовать эффективно в ситуации неопределенности – это искусство, которому необходимо обучать на всех ступенях образования. Большую роль в этом играет географическая культура, которую следует формировать и развивать с раннего возраста.

Таким образом, при подведении итогов можно отметить следующее.

В государственных регламентирующих документах обозначена задача формирования у обучающихся целостной картины мира, которая базируется не только на личностных и предметных, но и на мета-

предметных результатах обучения. В связи с этим возрастает значимость интегрированных курсов для школьников и студентов педагогических вузов.

Для подготовки будущих учителей географии к выполнению требований ФГОС ООО по обеспечению формирования у школьников метапредметных знаний и возможности построения на их основе целостной научной картины мира подготовлен проект содержания интегрированного курса «География Новосибирской области» для студентов педагогических вузов. Ядром курса является понятийный аппарат, основу которого составляют межпредметные и общегеографические понятия. Специфика содержания курса заключается в интеграции физической и социально-экономической географии, что позволяет раскрывать причинно-следственные связи в системе «природа – население – хозяйство». Краеведческий, системно-деятельностный, личностно-ориентированный подходы представляют собой методологическую основу курса, которая призвана обеспечить формирование географической культуры как неотъемлемой части общечеловеческой культуры.

Методическая модель организации образовательного процесса по формированию географической культуры выступает осью при изучении школьного курса «География» в условиях реализации системы непрерывного образования.

Результативность формирования географической культуры обучающихся общеобразовательных учреждений напрямую зависит от качества подготовки будущих учителей географии. Географическое краеведение служит основой для формирования географической культуры. Это не противоречит первостепенной задаче стандартов нового поколения – сформировать умение учиться, привить способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Поэтому краеведение открывает широкие возможности для различного рода исследований и развития личности обучающегося.

Список источников

1. Гвильдис Т. Ю. Культуроориентированная направленность подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации // Проблемы науки и образования. – 2015. – № 2(32). – С. 91–93.
2. Философия культуры. Становление и развитие / под ред. М. С. Кагана. – СПб.: Лань, 1998. – 448 с.
3. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1991. – 417 с.
5. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
6. Асмолов А. Г. Гуманитарные проблемы формирования образовательных стандартов // Диалог культур и цивилизаций в современном мире. VII Международные Лихачевские научные чтения 24–25 мая 2007 г. – СПб.: СПбГУП, 2007. – С. 411–416.
7. Михайловский О. С. Формирование географической культуры в условиях гимназического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб., 2007. – 27 с.
8. Зуева Е. К. Географическая культура личности как неотъемлемая часть целостного развития современного обучающегося // Человек и образование. – 2016. – № 3(48). – С. 87–92.
9. Анучин В. А. Географический фактор в развитии общества. – М.: Мысль, 1982. – 334 с.
10. Берг Л. С. Предмет и задачи географии // Известия РГО. – 1915. – № 9. – С. 464–475.
11. Баранский Н. Н. Избранные труды. Научные принципы географии. – М.: Мысль, 1980. – 239 с.
12. Кабо Р. М. Природа и человек в их взаимных отношениях как предмет социально-культурной географии // Вопросы географии. Сб. № 5. – М., 1947. – С. 5–32.
13. Саушкин Ю. Г. История и методология географической науки. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 423 с.
14. Раушенбах Б. В. Праздные мысли. Очерки. Статьи. Воспоминания. – М.: Гареева, Аграф, 2003. – 480 с.
15. Кравцов Ю. В., Ионова Н. В. Проектирование содержания интегрированного учебного курса для студентов педагогических вузов // Сибирский учитель. – 2022. – № 4 (143). – С. 71–78.
16. Брылёв В. А., Ступникова А. Д. Научное краеведение как основа регионального содержания школьной географии // Известия ВГПУ. – 2020. – № 1. – С. 60–65.
17. Назарова А. С., Вишнякова Е. И., Барина С. Г. Педагогическое сопровождение старшеклассников в выборе будущей профессии // Проблемы современного образования. – 2022. – № 2. – С. 183–189. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48460477> (дата обращения: 26.07.2023). DOI: 10.31862/2218-8711-2022-2-183-189.
18. Строев К. Ф. Краеведение. – М.: Просвещение, 1974. – 142 с.
19. Барков А. С. Вопросы методики и истории географии: избр. работы. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 263 с.
20. Goodarzarparvari P., Carlos F., Camejo B. Preservation of Cultural Heritage via Education of Children, Utilizing Visual Communication: Persepolis as a Case Study. – 2018. – P. 141–151.
21. Толмачева Н. В., Трусова А. С. Школьное краеведение в профорientационной работе // Наука и образование. – 2019. – Т. 2, № 4. – С. 59–64.
22. Paasi A. Region and place: Regional identity in question // Progress in Human Geography. – 2003. – № 27 (4). – P. 475–485.

References

1. Gvildis, T. Y., 2015. Culture-oriented orientation of the training of highly qualified scientific and pedagogical personnel. Problems of science and education, no. 2 (32), pp. 91–93. (In Russ.)
2. Kagan, M. S., 1998. Philosophy of culture. Formation and development. St. Petersburg: Lan Publ., 448 p. (In Russ.)
3. Gessen, S. I., 1995. Fundamentals of pedagogy. Introduction to Applied Philosophy / ed. and comp. P. V. Alekseev. Moscow: School-Press Publ., 448 p. (In Russ.)
4. Bibler, V. S., 1991. From science to the logic of culture: Two philosophical introductions to the Twenty-first Century. Moscow: Politizdat Publ., 417 p. (In Russ.)
5. Bondarevskaya, E. V., 1997. The humanistic

paradigm of personality-oriented education. *Pedagogy*, no. 4, pp. 11–17. (In Russ.)

6. Asmolv, A. G., 2007. Humanitarian problems of education standards formation. Dialogue of cultures and civilizations in the modern world. VII International Likhachev Scientific readings on May 24–25, 2007. St. Petersburg: SPbGUP Publ., pp. 411–416. (In Russ.)

7. Mikhailovsky, O. S., 2007. The formation of geographical culture in the conditions of gymnasium education: abstract Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. St. Petersburg, 27 p. (In Russ.)

8. Zueva, E. K., 2016. Geographical culture of a personality as an integral part of the holistic development of a modern student. *Man and education*, no. 3 (48), pp. 87–92. (In Russ.)

9. Anuchin, V. A., 1982. Geographical factor in the development of society. Moscow: Mysl Publ., 334 p. (In Russ.)

10. Berg, L. S., 1915. The subject and tasks of geography. *Izvestiya RGO*, no. 9, pp. 464–475. (In Russ.)

11. Baransky, N. N., 1980. Selected works. Scientific principles of Geography. Moscow: Mysl Publ., 239 p. (In Russ.)

12. Kabo, R. M., 1947. Nature and man in their mutual relations as a subject of socio-cultural geography. *Questions of geography*. Collection, no. 5, Moscow, pp. 5–32. (In Russ.)

13. Saushkin, Yu. G., 1976. History and methodology of geographical science. Moscow: Publishing House of Moscow State University, 423 p. (In Russ.)

14. Rauschenbach, B. V., 2003. Idle thoughts.

The essays. Articles. Memoirs. Moscow: Gareeva, Agraf, 480 p. (In Russ.)

15. Kravtsov, Yu. V., Ionova, N. V., 2022. Designing the content of an integrated educational course for students of pedagogical universities. *Siberian teacher*, no. 4 (143), pp. 71–78. (In Russ.)

16. Brylev, V. A., Stupnikova, A. D., 2020. Scientific local history as the basis of the regional content of school geography. *Izvestiya VGPU*, no. 1, pp. 60–65. (In Russ.)

17. Nazarova, A. S., Vishnyakova, E. I., Barinova, S. G., 2022. Pedagogical support for high school students in choosing a future profession. *Problems of modern education*, no. 2, pp. 183–189. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48460477> (accessed: 07.26.2023). DOI: 10.31862/2218-8711-2022-2-183-189. (In Russ.)

18. Stroeve, K. F., 1974. Local history. Moscow: Prosveshchenie Publ., 142 p. (In Russ.)

19. Barkov, A. S., 1961. Questions of methodology and history of geography: selected works. Works. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 263 p. (In Russ.)

20. Gudarzparvari, P., Carlos, F., Kamejo, B., 2018. Preservation of cultural heritage through teaching children using visual communication: on the example of Persepolis, pp. 141–151. (In Eng.)

21. Tolmacheva, N. V., Trusova A. S., 2019. School local history in career guidance. *Science and Education*, vol. 2, no. 4, pp. 59–64. (In Russ.)

22. Paasi, A., 2003. Region and place: Regional identity in question. *Progress in Human Geography*, no. 27(4), pp. 475–485. (In Eng.)

Информация об авторе

Н. В. Ионов, кандидат географических наук, доцент, заведующий кафедрой географии, регионоведения и туризма Института естественных и социально-экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, nv_ionova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1903-1950>, Новосибирск, Россия

Information about the author

Natalia V. Ionova, Cand. Sci (Geograph), Assoc. Prof., Head of the Department of Geography, Regional studies and Tourism of the Institute of Natural and Social-Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, nv_ionova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1903-1950>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 20.05.2025
Одобрена после рецензирования 25.06.2025
Принята к публикации 30.06.2025

The article was submitted 20.05.2025
Approved after reviewing 25.06.2025
Accepted for publication 30.06.2025

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1. Научное периодическое издание «Сибирский педагогический журнал» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

1.2. Журнал публикует материалы по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сфере образования: научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы.

1.3. Редакцией не принимаются к рассмотрению материалы публиковавшихся ранее научных статей, а также материалы, не соответствующие изложенным требованиям, и рекламные материалы.

1.4. Все статьи, планируемые к публикации в журнале «Сибирский педагогический журнал», проходят процедуру рецензирования и утверждения редколлегией. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.5. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.6. Автор (соавторы) в соответствии с приведенными ниже требованиями и условиями оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде.

1.7. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.8. Публикация статей в журнале и доставка журнала авторам осуществляется на основании договора об оказании услуг по редакционной подготовке, доведении текста до требуемых редакторских стандартов, принятых в журнале. Извещение о благотворительном взносе высылается автору только после того, как по итогам рецензирования принято положительное решение о возможности публикации представленной статьи.

Благотворительный взнос за подготовку статьи с аспирантов не взимается при представлении ими справки об обучении в аспирантуре на очном отделении.

1.9. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на Интернет-сайте журнала.

1.10. Перепечатка материалов «Сибирского педагогического журнала» без разрешения редакции запрещена, ссылки на журнал при цитировании обязательны.

2. ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ И РУКОПИСЯМ

2.1. Автор представляет в редакцию текст статьи, заявку (Пример 4) и экспертное заключение о возможности опубликования статьи (Пример 5) в виде отдельных файлов в редакторе Microsoft Word.

2.2. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также пристатейные материалы на русском и английском языках:

- а) УДК;
- б) заглавие статьи;
- в) данные об авторе (ФИО, место работы);
- г) аннотация;
- д) ключевые слова;
- е) список источников.

(Пример 1).

2.3. В случае, когда автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), сведения о каждом месте работы (учёбы), указывают после имени автора на разных строках и связывают с именем с помощью надстрочных цифровых обозначений (Пример 6).

2.4. Аннотация должна соответствовать содержанию статьи:

Введение.

Цель статьи.

Методология и методы исследования.

Результаты исследования.

Заключение.

Ключевые слова.

Объем аннотации 2000 знаков (шрифт Times New Roman, кегль 12; курсив; интервал одинарный; выравнивание по ширине; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт).

Ключевые слова: до 10 слов, по которым статьи могут быть найдены в электронных поисковых системах, шрифт Times New Roman, кегль 11; интервал одинарный; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт.

Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не используют обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. Их приводят, предваряя словами «Ключевые слова:» (“Keywords:”), и отделяют друг от друга запятыми. После ключевых слов точку не ставят.

2.5. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Эти сведения приводят с предшествующим словом «Благодарности:». На английском языке слова благодарности приводят после ключевых слов на английском языке с предшествующим словом “Acknowledgments:”.

2.6. Объем текста составляет от 22 000 печатных знаков (текст в формате Word, Times New Roman, шрифт 14, межстрочный интервал 1,5). Поля страницы – по 2 см с каждого края. Страницы должны быть автоматически пронумерованы. Имена иностранных авторов в тексте статьи приводятся на языке оригинала.

Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом расположение данных объектов должно быть после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman Сут, размер № 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки помещаются в тексте с разрешением не менее 300 dpi, схемы выполняются в редакторе Corel Draw (Пример 1).

2.7. Список источников. Помещается в конце статьи после подзаголовка. В список должны войти научные источники, отражающие современное состояние исследований по проблеме (не менее 20 источников). Список источников оформляется в порядке упоминания в тексте по ГОСТ Р 7.05-2008. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего источника и содержат номер указанного источника в списке, при цитировании – страницы (Пример 2).

Список литературы на латинице (References) должен быть оформлен в соответствии с требованиями журнала – по Harvard Style (см. Пример 3).

2.8. Если статья имеет несколько авторов, сведения о вкладе каждого из них приводят в конце статьи после списка источников и References.

Этим сведениям предшествуют слова «Вклад авторов:» (“Contribution of the authors:”). После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор материала, обработка материала, написание статьи, научное редактирование текста и т. д.). (Пример 7).

3. ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

3.1. Авторы регистрируют свои материалы на сайте журнала.

3.2. Зарегистрированные материалы направляются для рассмотрения на первичную экспертизу тематики, содержания и формата представленного текста. В случае несоответствия одному из принятых в журнале требований статья отклоняется от рассмотрения. Автору отправляется об этом уведомление. Редакция не вступает в полемику с автором в случае его несогласия с принятым решением.

3.3. Рецензирование рукописей статей, прошедших первичную экспертизу.

3.3.1. Открытое внутреннее рецензирование (автор и рецензент знают друг о друге). В данном случае рецензентом выступают лица, имеющие ученую степень доктора наук. Список рецензентов предлагается и утверждается редколлегией.

3.3.2. «Одностороннее слепое» внутреннее рецензирование (рецензент знает имя автора, автор не знает имени рецензента). Проводится членами редакционной коллегии и редакционного совета, сформированных согласно требованиям ВАК.

3.3.3. «Двустороннее слепое» (double-blind peer-review) рецензирование (рецензент и автор не знают имени друг друга). Осуществляется в случае поступления дискуссионных материалов и неоднозначной оценки члена редакционной коллегии и редакционного совета журнала.

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение или рекомендовать ее к публикации (без доработки или с доработкой), или о необходимости направить ее на дополнительное рецензирование, или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

3.4. К рецензированию привлекаются ученые, имеющие признанный авторитет и работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи. Рецензентами могут быть как члены редакционного совета и редколлегии научного издания «Сибирский педагогический журнал», так и высококвалифицированные ученые и специалисты НГПУ и других организаций и предприятий, обладающие глубокими профессиональными знаниями и опытом работы по конкретному научному направлению. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой работы.

3.5. Рецензии на рукописи статей хранятся в редакционной коллегии тематической

серии в течение пяти лет со дня публикации статей и могут представляться по запросам экспертных советов ВАК РФ.

3.6. Требования к содержанию рецензии. Рецензия должна содержать квалифицированный анализ материала статьи, объективную, аргументированную его оценку и обоснованные рекомендации, оценку возможности ее публикации в журнале:

- мотивированное перечисление положительных качеств материала;
- мотивированное перечисление недостатков материала;
- общую оценку работы и рекомендацию для редколлегии;
- предложения по доработке текста.

3.7. Форма рецензии может быть как свободной, так и заполненной экспертной анкетой, утвержденной редакционной коллегией.

3.8. Редакция имеет право отклонить рукопись, если она не соответствует требованиям, предъявляемым к научным публикациям, содержит признаки клеветы, оскорбления, плагиата или нарушения авторских прав. В случае отрицательной оценки рукописи в целом рецензент должен мотивированно обосновать свои выводы.

3.9. При положительной экспертизе и согласия членов редакционной коллегии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала с уведомлением автора об этом.

3.10. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования ответственный секретарь направляет автору по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями. К доработанной рукописи статьи необходимо приложить ответы на все замечания рецензента. Сопроводительные документы к рукописи статьи переоформляются только в том случае, если при доработке значительно меняется название статьи или изменяется авторский коллектив.

3.11. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ: письмо-уведомление.

3.12. Редакция оставляет за собой право отклонения статей в случае неспособности или нежелания автора учесть пожелания редакции. При наличии отрицательных рецензий на рукопись от двух разных рецензентов или одной отрицательной рецензии на ее доработанный вариант статья отвергается без рассмотрения другими членами редколлегии.

3.13. Процедура рецензирования и утверждения статей занимает от 1,5 до 2 месяцев, далее статьи публикуются в порядке очередности. За редколлекцией остается право принять решение также и о внеочередной публикации статьи.

3.14. Статьи аспирантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя.

Редакционная политика журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций (Россия, Москва) (<http://publicet.org/code/>).

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилуйская 28, НГПУ,

редакция «Сибирского педагогического журнала»

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: sp-journal@nspsu.ru

Пример 1. Оформление статьи

Научная статья

УДК 378+37.0

DOI: (присваивается издательством после принятия статьи к публикации)

Название статьи

Иванова Ирина Геннадьевна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье актуализируется ...

Цель статьи заключается в ...

Методология...

В заключении делается вывод о том, ...

Ключевые слова: ...

Для цитирования: Иванова И. Г. Название статьи // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 1. – С. ??? DOI: <https://doi.org/???>

Scientific article

Пристатейные материалы на английском языке

Название статьи (на английском языке)

Irina G. Ivanova¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract.

Keywords:

For citation: Ivanova, I. G., 2024. Название статьи на английском языке. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. ??? DOI: <https://doi.org/???>

Текст статьи.

Список источников

.....

References

.....

Информация об авторе

И. Г. Иванова, кандидат филологических наук, доцент кафедры ..., Новосибирский государственный педагогический университет, irina-ivanova@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8087-890X>, Новосибирск, Россия

Information about the author

Irina G. Ivanova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof. of the Department..., Novosibirsk State Pedagogical University, irina-ivanova@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8087-890X>, Novosibirsk, Russia

Вклад авторов (оформляется, если у статьи 3 и более авторов, на русском и английском языках – Пример 7).

При наличии грантовой поддержки оформляется ссылка на грант.

Статья поступила в редакцию 29.08.2024
Одобрена после рецензирования 22.10.2024
Принята к публикации 01.11.2024

The article was submitted 29.08.2024
Approved after reviewing 22.10.2024
Accepted for publication 01.11.2024

© Ф. И. О. автора, 2022

Пример 2. Оформление списка источников различных видов изданий в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008

Затекстовые ссылки помещаются после основного текста, а при нумерации затекстовых библиографических ссылок используется сплошная нумерация для всего текста документа.

В тексте производится отсылка к затекстовой ссылке. Отсылка к затекстовой ссылке заключается в квадратные скобки. Отсылка может содержать порядковый номер затекстовой ссылки в перечне затекстовых ссылок.

Если в отсылке содержатся сведения о нескольких затекстовых ссылках, то группы сведений разделяются точкой с запятой: [13; 26], [74, с. 16–17; 82, с. 26].

Если текст цитируется не по первоисточнику, а по другому документу, то в начале отсылки приводят слова «Цит. по:», например, [Цит. по: 132, с. 14]. Если дается не цитата, а упоминание чьих-то взглядов, мыслей, идей, но все равно с опорой не на первоисточник, то в отсылке приводят слова «Приводится по:», например, [Приводится по: 108]. Если необходимы страницы, их также можно указать: [Приводится по: 108, с. 27].

Ссылки на текстовые источники

1. *Аbeleва И. Ю.* Речь о речи. Коммуникативная система человека. – М.: Логос, 2004. – 304 с.

2. *Алефиров Н. Ф.* Спорные проблемы семантики: монография. – Волгоград: Перемена, 1999. – 274 с.

3. *Белл Р. Т.* Социоллингвистика. Цели, методы, проблемы: пер. с англ. – М.: Международные отношения, 1980. – 318 с.

4. *Ажеж К.* Человек говорящий: вклад лингвистики в гуманитарные науки: пер. с фр. – 2-е изд., стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2006. – 304 с.

5. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.

6. *Белянин В. П.* Психоллингвистика: учебник. – 3-е изд., испр. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 232 с.

7. *Майерс Д. Дж.* Социальная психология: интенсив. курс. – 3-е междунар. изд. – СПб.: Прайм-Еврознак: Нева; М.: ОЛМа-Пресс, 2000. – 510 с.

8. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное констру-

ирование реальности: трактат по социологии знания. – М.: Моск. филос. фонд, 1995. – 322 с.

9. *Василик М. А., Вершинин М. С., Павлов В. А.* Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2006. – 615 с.

10. *Антонова Н. А.* Стратегии и тактики педагогического дискурса // Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротининой. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2007. – Вып. 7. – С. 230–236.

11. *Барт Р.* Лингвистика текста // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. VIII: Лингвистика текста. – С. 442–449.

12. *Сиротинина О. Б.* Структурно-функциональные изменения в современном русском литературном языке: проблема соотношения языка и его реального функционирования // Русская словесность в контексте современных интеграционных процессов: материалы междунар. науч. конф. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – Т. 1. – С. 14–19.

13. *Браславский П. И., Данилов С. Ю.* Ин-

тернет как средство инкультурации и аккумуляции // Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности: монография: в 2 ч. / под общ. ред. Л. И. Гришаевой, М. К. Поповой. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2004. – Ч. 1. – С. 215–228.

14. Войскунский А. Е. Метафоры Интер-

нета // Вопросы философии. – 2001. – № 11. – С. 64–79.

15. Асмус Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск: Челябинский гос. ун-т, 2005. – 23 с.

Ссылки на электронные ресурсы

В затекстовых ссылках электронные ресурсы включаются в общий массив ссылок, и поэтому следует указывать обозначение материалов для электронных ресурсов – [Электронный ресурс].

1. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса [Электронный ресурс]. – 2-е изд. – М.: Худож. лит., 1990. – 543 с. – URL: http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html#_ftn1 (дата обращения: 05.10.20...).

2. Борхес Х. Л. Страшный сон [Электронный ресурс] // Письмена Бога: сборник. – М.: Республика, 1992. – 510 с. – URL: <http://literature.gothic.ru/articles/nightmare.htm> (дата обращения: 20.05.20...).

3. Орехов С. И. Гипертекстовый способ организации виртуальной реальности [Электронный ресурс] // Вестник Омского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2006. Систем. требования: AdobeAcrobat Reader. – URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-21.pdf> (дата обращения: 10.01.20...).

4. Новикова С. С. Социология: история, ос-

новы, институционализация в России. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 464 с. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Архиватор RAR. – URL: http://ihtk.lib.ru/edu_21sept2007/edu_21sept2007_685.rar (дата обращения: 17.05.20...).

5. Панасюк А. Ю. Имидж: определение центрального понятия в имиджологии [Электронный ресурс] // Академия имиджологии. – 2004. – 26 марта. – URL: http://academim.org/art/pan1_2.html (дата обращения: 17.04.20...).

6. Парпалак Р. Общение в Интернете [Электронный ресурс] // Персональный сайт Романа Парпалака. – 2006. – 10 декабря. – URL: <http://written.ru> (дата обращения: 26.07.20...).

7. Общие ресурсы по лингвистике и филологии: сайт Игоря Гаршина. – 2002 [Электронный ресурс]. – URL: <http://katori.pochta.ru/linguistics/portals.html> (дата обращения: 05.10.20...).

Пример 3. Оформление специального пристатейного списка на английском языке

3.1. Ссылка на монографию: авторы/под ред., год издания, перевод названия на англ. яз., выходные данные (место издания на англ. яз.: Moscow, St. Petersburg, название изд-ва на англ. яз.: Moscow St. Univ. Publ. или транслитерация собственного названия: Nauka), количество страниц в издании. После описания – указание на язык источника (In Russ.)

Пример: Klarin, M. V., 1989. Educational technology in the educational process. Moscow: Znaniye Publ., 80 p. (In Russ.)

Larionova, M. V. ed., 2004. Formation of the European Higher Education Area. Tasks for Russian higher education. Moscow: Nauka Publ., 524 p. (In Russ.)

3.2. Описание русскоязычной статьи в научном периодическом журнале: фамилия и инициалы автора (транслитерация), год издания, название статьи на английском языке, название журнала на англ. языке, указание номера выпуска, указание страниц. После описания статьи – указание на язык источника (In Russ.) Также следует указать наличие резюме на английском языке (abstract in Eng.).

Пример: Belyaev, G. Yu., 2013. Epistemological problems of the theory of education in the general scientific context. Siberian Pedagogical Journal, 3, pp. 42–48. (In Russ., abstract in Eng.)

3.3. Ссылка на другие материалы.

3.3.1. Сборник конференции:

Zakamennykh, G. I., 2012. Organization of the educational process. Innovative technologies in educational activities. Proc. Sci. and method. conf. Nizhny Novgorod: NSTU n. a. R. E. Alekseev Publ., pp. 4–7. (In Russ.)

3.3.2. Ссылка на автореферат диссертации:

Kryukova, T. L., 2005. Psychology coping behavior in different periods of life. Abstract Cand. Sci. (Psychol.). Moscow, 50 p. (In Russ.)

3.3.3. Ссылка на закон:

On Education in Russian Federation. RF Federal Law dated 29 December 2012, No 273-FZ. (In Russ.)

3.3.4. Ссылка на электронный ресурс:

Lopuchina, T., Gradirovsky, S., 2015. Tipologies of migration processes. Russian archipelago network project [online]. Available at: <http://www.archipelag.ru/authors/gradirovsky/?library=1108> (accessed 12.12.2015). (In Russ.)

При публикации статьи в зарубежном издании, индексируемом Scopus и Web of Science, ссылку на статью в нашем журнале необходимо оформлять с использованием транслитерации: Sibirskij pedagogicheskij zhurnal [Siberian Pedagogical Journal].

Пример 4. Оформление заявки на публикацию в журнале

(на сайте журнала <http://sp-journal.ru>).

Пример 5. Акт экспертизы о возможности опубликования

(на сайте журнала <http://sp-journal.ru>).

Пример 6.

Асратян Арпик Ашотовна^{1,2}

¹ Национальный исследовательский центр эпидемиологии и микробиологии имени почетного академика Н. Ф. Гамалеи, Москва, Россия

² Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова (Сеченовский Университет), Москва, Россия

Пример 7.

Вклад авторов

Артемьева С. С. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; участие в разработке учебных программ и их реализации; написание исходного текста; итоговые выводы.

Митрохин В. В. – участие в разработке учебных программ и их реализации; доработка текста; итоговые выводы.

Contribution of the authors

Artemyeva S. S. – scientific management; research concept; methodology development; participation in development of curricula and their implementation; writing the draft; final conclusions.

Mitrokhin V. V. – participation in development of curricula and their implementation; follow-on revision of the text; final conclusions.

СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Научное периодическое издание

4/2025

Ведущий редактор: Г. С. Чеснокова

Редактор: О. А. Разумова

Верстальщик: И. С. Заковряшина

Адрес редакции, издательства и типографии:

630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: sp-journal@nspsu.ru

Формат 70×100/16. Печать цифровая.

Уч.-изд. л. 15,4. Усл.-печ. л. 17,1. Тираж 1000 экз. Заказ № 81.

Дата выхода в свет: 13.09.2025 г. Цена свободная

Отпечатано:

630126, ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28