

16+

ISSN 2311-1402

НИЖНЕВАРТОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

2(70)/2025

В

е

с

т

н

и

к





ВЕСТНИК НИЖНЕВАРТОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА



Журнал основан в 2008 г.

включен в Перечень рецензируемых научных изданий,

утвержденный Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.12.2015.

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2>

Учредитель: ФГБОУ ВО «Нижневартровский государственный университет»

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

Свидетельство о регистрации ПИ №ФС 77 – 80105 от 31.12.2020.

Свидетельство о регистрации ЭЛ №ФС 77 – 79658 от 27.11.2020.

Подписной индекс АО «Почта России» ПП617

Периодичность издания: 4 раза в год / ежеквартально
Язык издания: русский, английский

Индексируется и размещается: CrossRef, Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), НЭБ КиберЛенинка (CyberLeninka), ЭБС IPRbooks, ЭБС «Лань», DOAJ, ZENODO, OpenAIRE, ZDB, Google Академия, Information Matrix for the Analysis of Journals (MIAR), Open Academic Journals Index (OAJI), Polska Bibliografia Naukowa (PBN), Dimensions, AGRIS, Open Ukrainian Citation Index.

Адрес редакции: Россия, 628616, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, ул. Ленина, 56. тел./факс: (3466) 44-39-50, факс: (3466) 45-18-05
e-mail: nvsu@nvsu.ru, red@nvsu.ru

Адрес издательства: Россия, 628616, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, ул. Маршала Жукова, д. 4.
Тел./факс: (3466) 24-50-51, e-mail: izd@nvsu.ru

Журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (по состоянию на 20.07.2022 г.) по специальностям: 1.5.15. Экология (биологические науки), 5.6.1. Отечественная история (исторические науки), 5.6.2. Всеобщая история (исторические науки), 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)



Тип лицензии CC, поддерживаемый журналом: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Издатель: ФГБОУ ВО «Нижневартровский государственный университет», Россия, 628605, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, ул. Ленина, 56
Исполнитель: Издательство НВГУ, Россия, 628616, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, ул. Маршала Жукова, д. 4.

ISSN 2311-1402 (Print)
ISSN 2686-8784 (Online)

Подготовлено и отпечатано в издательстве НВГУ
Изд. лиц. ЛР №020742. Подписано в печать 20.06.2025
Дата выхода 20.06.2025
Формат 60×84 1/8. Гарнитура Times. Усл. печ. листов 8,25.
Тираж 300 экз. Заказ 2312 Цена: бесплатно

Главный редактор: **Горлов С.И.** (г. Нижневартовск, Россия)
Зам. гл. редактора: **Махутов Б.Н.** (г. Нижневартовск, Россия)
Отв. редактор: **Ибраимова Л.А.** (г. Нижневартовск, Россия)

Редакционная коллегия:

Аикин В.А. (г. Омск, Россия)

Войтенко А.А. (г. Москва, Россия)

Гбоко С.К. (г. Буаке, Кот-д'Ивуар)

Горшков-Кантакузен В.А. (г. Мидлсекс, Великобритания)

Дайнеко Н.М. (г. Гомель, Беларусь)

Еманов А.Г. (г. Тюмень, Россия)

Казанский М.М. (г. Париж, Франция)

Кулагин А.Ю. (г. Уфа, Россия)

Лубышева Л.И., (г. Москва, Россия)

Маймерова Г.Ш. (г. Бишкек, Кыргызстан)

Медведев С.С. (г. Санкт-Петербург, Россия)

Нурбеков Б.Ж. (г. Астана, Казахстан)

Синяевский Н.И. (г. Сургут, Россия)

Солодкин Я.Г. (г. Нижневартовск, Россия)

Суртаева Н.Н. (г. Санкт-Петербург, Россия)

Талыбов Т.Г. (г. Нахчыван, Азербайджан)

Фатуллаев П.У. (г. Нахчыван, Азербайджан)

Цысь В.В. (г. Нижневартовск, Россия)

Юмагулова Э.Р. (г. Нижневартовск, Россия)

16 +

Яковлева А.М., выпускающий редактор
Вилявин Д.В., верстка оригинал-макета

© Нижневартровский государственный университет, 2025



BULLETIN

of NIZHNEVARTOVSK
STATE UNIVERSITY



Bulletin of Nizhnevartovsk State University was founded in 2008

Included in the List of peer-reviewed scientific publications,

approved by the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of the Russia Federation dated 01.12.2015

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2>

The journal is published quarterly by the Publishing House of Nizhnevartovsk State University

Registration certificate PI number FS77-80105 on 31.12.2020.

Registration certificate EL number FS77-79658 on 31.12.2020.

Subscription index in the JSC "Russia post"- PP617.

Quarterly

Language of publication: Russia, English

Indexed: CrossRef, Russia Science Citation Index (RSCI), NES Cyber-Leninka (CyberLeninka), EBS IPRbooks, EBS Lan, DOAJ, ZENODO, OpenAIRE, ZDB, Google Academy, Information Matrix for the Analysis of Journals (MIAR), Open Academic Journals Index (OAJI), Polska Bibliografia Naukowa (PBN), Dimensions, AGRIS, Open Ukrainian Citation Index.

Editorial address: 628616, Russia, Khanty-Mansiysk Autonomous Area – Yugra, Nizhnevartovsk, st. Lenin, 56. tel./fax: (3466) 44-39-50; (3466) 45-18-05 e-mail: nvsu@nvsu.ru, red@nvsu.ru

Publisher address: 628616, Russia, Khanty-Mansiysk Autonomous Area-Yugra, Nizhnevartovsk, st. Marshal Zhukov, 4. Tel.: (3466) 24-50-51, e-mail: izd@nvsu.ru



Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

ISSN 2311-1402 (Print)
ISSN 2686-8784 (Online)

*Prepared and printed in the publishing house of NVGU
Ed. persons. JIP No. 020742. Signed for printing on 20.06.2025
Release date 20.06.2025
Format 60 × 84 1/8. Times typeface. CONV. print sheets 8,25.
Circulation 300 copies. Order 2312. Free*

Editor-in-Chief: *S.I. Gorlov* (Nizhnevartovsk, Russia)

Deputy Editor: *B.N. Makhutov* (Nizhnevartovsk, Russia)

Executive editor: *L.A. Ibragimova* (Nizhnevartovsk, Russia)

Editorial Board:

V.A. Aikin (Omsk, Russia)

A.A. Voitenko (Moscow, Russia)

S.K. Gboko (Bouake, Côte d'Ivoire)

V.A. Gorshkov-Kantakuzen (Middlesex, UK)

N.M. Daineko (Gomel, Belarus)

A.G. Emanov (Tyumen, Russia)

M.M. Kazansky (Paris, France)

A.Yu. Kulagin (Ufa, Russia)

L.I. Lubysheva (Moscow, Russia)

G.Sh. Maymerova (Bishkek, Kyrgyzstan)

S.S. Medvedev (St. Petersburg, Russia)

B.Zh. Nurbekov (Astana, Kazakhstan)

N.I. Sinyavsky (Surgut, Russia)

Ya.G. Solodkin (Nizhnevartovsk, Russia)

N.N. Surtaeva (St. Petersburg, Russia)

T.G. Talibov (Nakhchivan, Azerbaijan)

P.U. Fatullayev (Nakhchivan, Azerbaijan)

V.V. Tsys (Nizhnevartovsk, Russia)

E.R. Yumagulova (Nizhnevartovsk, Russia)

16+

*A.M. Yakovleva, commissioning editor
D.V. Vilyavin, technical editor*

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Вербовская В.С.</i> Подготовка педагогов к развитию эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста	4
<i>Данилова А.Д., Мищенко В.А., Устьянцева А.Д.</i> Развитие коммуникативных навыков у будущих специалистов социально-гуманитарного профиля для эффективного взаимодействия с семьей.....	16
<i>Ежукова А.В.</i> Медиаобразование: роль в профессиональной подготовке будущих специалистов.....	26
<i>Ибрагимова Л.А., Моисеева Л.В., Стрельцов И.С.</i> Сущностная характеристика процесса внутреннего обучения на производственных предприятиях	37
<i>Кандаурова А.В., Милованова Н.Г.</i> Предупреждение профессиональных деформаций педагога: потребностно-мотивационный подход.....	46
<i>Корноухов А.Ю.</i> Педагогические условия формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов	59
<i>Кушнина Л.В., Васёв Д.В.</i> Креативность как фактор формирования культуры актерского чтения в образовательном процессе вуза	71
<i>Самедова Ю.А., Лен А.А.</i> Ценности семьи как фактор формирования профессионального потенциала курсантов военных вузов	83
<i>Мезенцева А.И.</i> Диагностика исходного уровня сформированности поликультурности у обучающихся-будущих педагогов в региональном аспекте (г. Севастополь)	93
<i>Никитина Н.П.</i> Актуальность традиционных технологий в профессиональной подготовке архитектора в техническом вузе	102
<i>Савченков А.В., Леушканова О.Ю., Уварина Н.В.</i> Разработка цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся колледжа	113
<i>Самарина О.В., Шевченко А.С.</i> Компетенции в области искусственного интеллекта: формирование при профессиональной подготовке студентов	122

CONTENT

<i>V.S. Verbovskaya</i> Teacher Training for the Development of Emotional Responsiveness in Older Preschool Children.....	4
<i>A.D. Danilova, V.A. Mishchenko, A.D. Ustyantseva</i> The Development of Future Social and Humanitarian Professionals' Communicative Skills for Effective Interaction With Families.....	16
<i>A.V. Ezhukova</i> Media Education: the Role in the Professional Training of Future Specialists	26
<i>L.A. Ibragimova, L.V. Moiseeva, I.S. Streltsov</i> The Essential Characteristic of the Internal Learning Process in Manufacturing Enterprises	37
<i>A.V. Kandaurova, N.G. Milovanova</i> Preventing Teacher's Professional Deformations: a Need-Based Motivational Approach	46
<i>A.Y. Kornoukhov</i> The Pedagogical Conditions for the Formation of Information and Analytical Culture Among Military University Cadets	59
<i>L.V. Kushnina, D.V. Vasev</i> Creativity as a Factor in the Formation of Stage Reading Culture in University Education.....	71
<i>Y.A. Samedova, A.A. Len</i> Family Values as a Factor in Building Professional Potential of Military Cadets	83
<i>Mezentseva A.I.</i> Diagnosis of the Initial Level of Multiculturalism Among Students-Future Teachers in the Regional Aspect: the City of Sevastopol.....	93
<i>N.P. Nikitina</i> The Relevance of Traditional Technologies in the Professional Training of Architects in a Technical University.....	102
<i>A.V. Savchenkov, O.Y. Leushkanova, N.V. Uvarina</i> The Development of a Digital Environment for Psychological and Pedagogical Support for Professional Self-Determination of College Students	113
<i>O.V. Samarina, A.S. Shevchenko</i> Artificial Intelligence Competencies: the Formation Within Professional Training	122

УДК-378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/01>

Вербовская В.С.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

V.S. Verbovskaya

TEACHER TRAINING FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация. Проблема развития эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста в настоящее время актуализируется новыми контекстами. Цифровизация, информатизация, техническое и технологическое обеспечение всех сфер человеческой жизнедеятельности привели к снижению доли и роли непосредственного человеческого общения. В результате человек, все реже вступая в межличностные отношения, все чаще переживает потребность в социальной поддержке, социальном одобрении, эмоциональном участии, при этом испытывая состояния неопределенности, психического напряжения, снижения жизненного тонуса. Человек все больше нуждается в человеческом участии, что соответствует просоциальному поведению, так актуальному в современном напряжённом мире. Детерминантом развития просоциального поведения взрослеющего человека является эмоциональная отзывчивость, наиболее благоприятным возрастом для развития которой, является старший дошкольный возраст. Развитие данной способности происходит в непосредственном социальном взаимодействии. Успешность развития эмоциональной отзывчивости как способности обусловлена готовностью и профессиональной компетентностью взрослого – педагога. Цель исследования: обосновать необходимость подготовки педагога дошкольной образовательной организации к развитию эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста. Анализ литературы позволил определиться с содержанием понятия «эмоциональная отзывчивость», обосновать роль и значение взрослого в процессе развития эмоциональной отзывчивости; выбрать и обосновать наиболее оптимальную форму подготовки педагога к реализации данного процесса в педагогической практике. Результаты исследования подтвердили актуальность проблемы развития эмоциональной отзывчивости не только как необходимой человеческой способности в современном сложном мире, но и понимаем значимости данной задачи

Abstract. The problem of developing emotional responsiveness in older preschool children is currently being actualized by new contexts. Digitalization, informatization, technical and technological support of all spheres of human activity have led to a decrease in the share and role of direct human communication. As a result, a person, less often entering into interpersonal relationships, increasingly experiences the need for social support, social approval, and emotional involvement, while experiencing states of uncertainty, mental stress, and decreased vitality. People are increasingly in need of human involvement, which corresponds to prosocial behavior, which is so relevant in today's tense world. The determinant of the development of prosocial behavior of an adult is emotional responsiveness, the most favorable age for the development of which is the senior preschool age. The development of this ability occurs in direct social interaction. The success of developing emotional responsiveness as an ability is determined by the willingness and professional competence of an adult teacher. The purpose of the study: to substantiate the need to prepare a teacher of a preschool educational organization for the development of emotional responsiveness in older preschool children. The analysis of the literature made it possible to determine the content of the concept of "emotional responsiveness", to substantiate the role and importance of an adult in the process of developing emotional responsiveness; to select and justify the most optimal form of teacher training for the implementation of this process in pedagogical practice. The results of the study confirmed the relevance of the problem of developing emotional responsiveness not only as a necessary human ability in today's complex world, but also the understanding of the importance of this task by teachers themselves.

самими педагогами. При этом педагоги дошкольной образовательной организации испытывают ряд затруднений в реализации процесса развития эмоциональной отзывчивости у дошкольников. Анализ затруднений педагогов позволил моделировать процесс их подготовки в модели «Обучение на рабочем месте». Выбор модели отвечает всем задачам исследования, а положительные результаты ее апробации подтверждаются удовлетворенностью педагогов и обогащением профессиональной компетентности.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость; подготовка педагога; старший дошкольный возраст; модель подготовки «Обучение на рабочем месте»; профессиональные затруднения; педагогическое взаимодействие.

Сведения об авторе: Вербовская Валерия Сергеевна, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, lerawerb@mail.ru

At the same time, teachers of preschool educational organizations have a number of difficulties in implementing the process of developing emotional responsiveness in preschoolers. The analysis of the difficulties of teachers made it possible to model the process of their training in the “On-the-job training” model. The choice of the model meets all the objectives of the study, and the positive results of its testing are confirmed by the satisfaction of teachers and the enrichment of professional competence.

Keywords: emotional responsiveness; teacher training; senior preschool age; “Workplace learning” training model; professional difficulties; pedagogical interaction.

About the authors: Valeria S. Verbovskaya, Institute of Childhood, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia, lerawerb@mail.ru

Вербовская В.С. Подготовка педагогов к развитию эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста. 2025. № 2(70). С. 4-15. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/01>

Verbovskaya V.S. (2025). Teacher Training for the Development of Emotional Responsiveness in Older Preschool Children. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 4-15. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/01>

Современный высокотехнологический мир, включающий стремительное развитие интеллектуальных систем и нейросетей, современную социокультурную ситуацию, сложные социально-политические и социально-экономические события, трансформирующие традиционную систему социального взаимодействия, становится все более сложным для понимания человеком и оказывает существенное влияние не только на все сферы человеческой жизнедеятельности, но и на все сферы человека как личности.

В когнитивной сфере от современного человека ждут развития новых когнитивных процессов, обеспечивающих ему адаптивность и успешное функционирование в высокотехнологичном мире, таких как готовность и устойчивость к изменениям, гибкость и мобильность в социальном и профессиональном взаимодействии, навыки критического и креативного мышления; в коммуникативной сфере – умения работать в команде, компетентности межкультурного взаимодействия, навыки разрешения конфликтов. В эмоциональной сфере – развитой компетенции эмоциональной устойчивости и навыки эмоциональной регуляции. Учитывая растущие требования современного мира к навыкам, умениям, компетенциям, качествам человека, все чаще в научных публикациях обсуждается проблема духовно-нравственного кризиса современного человека. Как отмечал Ю.М. Федоров еще в 1992 году «за прогресс своего внешнего мира человек должен расплачиваться регрессом мира внутреннего...» [24]. Стоит согласиться и с мнением

Е.В. Рягузовой, что данная проблема вполне обоснованно волнует умы ученых и мыслителей на современном этапе [20]. Перед гуманитарными науками сегодня остро стоят вопросы, уже сформулированные в междисциплинарной научной дискуссии: насколько «научно-технический прогресс способствует регрессу человеческого в человеке» [19]; чем «обусловлен рост экзистенциального безразличия людей» [31]; «вопросы деструкции экологии человека и утраты духовного начала» [1]; «вопросы трансформации и деформации идентичности личности» [26] и другие, которые сегодня как никогда созвучны концептуальным идеям трансгуманизма Ф. Фукуямы, обоснованными в начале текущего века, и согласно которым «человек постепенно становится объектом техносферы, теряющим свой культурный код» [25].

В данном контексте, по убеждению Е.В. Рягузовой такие категории как доброта, нравственность, этика, вера, справедливость, чуткость, помощь, милосердие, сострадание, великодушие, выступая предикторами просоциального поведения людей, становятся не только предметом нового осмысления, но и востребованными ценностями в меняющемся и неустойчивом мире. По мнению автора, «просоциальное поведение характеризуется внутренней социально-ориентированной активностью человека на благо Другому, не мотивированной собственной выгодой» [20]. Разумеется, что навыки и правила социального взаимодействия и социального поведения, в том числе и просоциальное поведение, формируются с детства в процессе воспитания и социализации. С раннего детства ребенок погружен в социальную и культурную среду, благодаря которой интериоризирует правила жизни – что такое «хорошо» и что такое «плохо». Все основные нравственные, духовные, культурные и социальные ценности формируются в раннем детстве. Важнейшей характеристикой человека как существа социального является его ориентация на Другого человека, конструирующая человеческое в человеке, проявляющееся в просоциальном поведении, в виде «различных поступков, направленных на помощь, поддержку, сочувствие Другому» [15]. Как подчеркивал А.В. Сухомлинский, отзывчивость относится к самым драгоценным достояниям человека [22]. А основным детерминантом просоциального поведения взрослого человека выступает эмоциональная отзывчивость, которая начинает развиваться в дошкольном возрасте. Работа преследует цель обосновать необходимость подготовки педагога дошкольной образовательной организации к развитию эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста.

Известно, что эмоциональные переживания как предмет исследования в контексте формирования индивидуального опыта, впервые были рассмотрены в работах Г.Г. Шпета (1879–1937) [29]. Далее связь эмоциональных переживаний с формированием культурной личности исследовали Г.М. Бреслав [4], Б.И. Додонов [10], Л.Я. Дорфман [11] и другие. В работах современных авторов проблема эмоционального воспитания детей осмысливается в контексте не только общекультурного, интеллектуального, нравственного и духовного развития, но и с учетом условий современной социокультурной ситуации развития ребенка.

Так, Л.М. Шестакова и Т.В. Леонтьева подчеркивают: «в современном мире родители все больше ориентированы на когнитивное развитие детей, в то время как эмоциональная сфера ребенка выносится за рамки воспитательной работы» [28]. Поиски теоретического обоснования самого феномена эмоциональной отзывчивости, его детерминантов, механизмов, а также условий и средств развития по-прежнему являются предметами научных исследований в широком гуманитарном поле. Например, А.М. Цвицинская, М.В. Булыгина утверждают, что «в науке отсутствует согласие в понимании, что движет ребенком раннего возраста, когда он пытается помочь ближним» [27]. Таким образом, проблема эмоциональной отзывчивости представляется важной и актуальной современной педагогической проблемой.

Эмоциональная отзывчивость как педагогическая категория, с одной стороны, начинает активно разрабатываться в поле педагогических научных исследований с конца 1990-х годов и часто репрезентируется как новое понятие в педагогике. С другой стороны, концептуализация данной категории предопределена работами ведущих отечественных ученых прошлого и позапрошлого веков. Об эмоциональной отзывчивости как важнейшей человеческой способности писали, как выдающиеся отечественные педагоги и психологи (Г.В. Батищев [3], Л.С. Выготский [5], А.В. Запорожец [10], Я.З. Неверович [16], В.А. Сухомлинский [20]), так и зарубежные. Например, в самом фундаментальном труде К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» в девятом томе двадцать девять глав посвящены вопросам зарождения и практического значения для воспитания «чувствований» [21].

Сегодня вопрос концептуализации понятия «эмоциональная отзывчивость» в педагогической науке практически решен. Разумеется, в каждом исследовании может рассматриваться тот или иной аспект проблемы, что вносит в определение какие-либо новые оттенки, но в целом, понятие в педагогике устоялось. Вопросы о правомерности развития данной способности также могут быть отчасти противоречивыми (может исследоваться разный возраст, разные средства, разная среда и т. д.), но, в целом, вопрос имеет однозначное положительное решение. Проблеме развития эмоциональной отзывчивости у детей посвящены исследования Т.И. Бабаевой [2], А.Г. Гогоберидзе [7], И.В. Груздовой [6], Н.А. Довгой [9], С.А. Курносковой [13], Ю.В. Лебедевой [14], Л.Н. Мартыновой [16], А.В. Славской [21], Л.В. Ясинских [30] и других. Стоит уточнить, что в последние десятилетия данная проблема не возникает на уровне кандидатских исследований.

Анализ фундаментальных и современных работ в данной области позволяет сделать определенные выводы. Так, во-первых, эмоциональная отзывчивость – самостоятельный феномен, отдельная педагогическая категория, не являющаяся синонимом или заменяющим понятием таких семантически близких понятий как, синтония, децентрация, эмпатия, эмоциональный отклик; и более современных – эмоциональная компетентность,

эмоциональный интеллект, социальный интеллект, хотя, разумеется, онтологически связана с названными понятиями.

Во-вторых, эмоциональная отзывчивость как способность откликаться, активно и действенно реагировать на эмоциональное состояние Другого, зарождается и развивается именно в старшем дошкольном возрасте на фоне соответствующих новообразований, характерных для данного возраста (произвольности воли, поведения, регуляции; развития мышления, возникновение потребностей в социальных контактах и связях).

В-третьих, как было обосновано ранее, эмоциональная отзывчивость как способность сама по себе не развивается (или развивается стихийно); она является результатом целенаправленного эмоционального воспитания [5]. Следовательно, для развития эмоциональной отзывчивости необходима специальная организация образовательного процесса с ведущей ролью педагога.

В-четвертых, эмоциональная отзывчивость, будучи сугубо высшей социальной способностью, может формироваться и развиваться только в социальной среде во взаимодействии со взрослыми и, что особенно стоит подчеркнуть, в профессиональном педагогическом взаимодействии педагога и детей в образовательной среде дошкольной образовательной организации.

Таким образом, наиболее целесообразным представляется развитие эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста в эмоционально насыщенном взаимодействии педагога с детьми в среде образовательной дошкольной организации. Именно педагог, демонстрируя социально приемлемые способы проявления эмоциональной отзывчивости в зависимости от ситуации, и являясь для дошкольников значимым взрослым, оказывает непосредственное педагогическое воздействие на развитие данной способности.

В ходе предыдущих исследований «была проведена фокус-группа с педагогами дошкольных образовательных организаций, благодаря чему были выявлены основные затруднения педагогов в организации педагогического взаимодействия, направленного на развитие эмоциональной отзывчивости у детей. К ним относятся следующие:

- педагоги дошкольной образовательной организации испытывают затруднения в осуществлении «переноса» детских знаний об эмоциях и эмоциональных состояниях в деятельностное проявление эмоциональной отзывчивости;
- педагоги не учитывают роль, содержание и характер межличностного взаимодействия как важнейшего условия развития эмоциональной отзывчивости у детей;
- «педагоги нередко подменяют качественный подход к переживаниям ребенка количественным («чем больше эмоций, тем лучше»)» [5];
- педагоги испытывают затруднения в выборе средств развития эмоциональной отзывчивости у детей.

Вместе с тем, педагоги согласны с важностью и необходимостью развития эмоциональной отзывчивости у детей; с тем, что необходимо больше уделять внимания

данному вопросу, а целенаправленная работа должна быть системной; что в среде дошкольной образовательной организации имеются все необходимые условия и возможности.

Следовательно, развитие эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста в среде дошкольной образовательной организации требует определенной подготовки педагога.

Теоретическими и методическими основаниями для моделирования подготовки педагога к развитию эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста послужили результаты научных исследований в данной области, имеющие место в педагогической практике методические продукты, а также выводы наших исследований. В результате были определены основные следующие положения:

- анализ и декомпозиция выявленных ранее затруднений педагогов в организации процесса развития эмоциональной отзывчивости у детей, что определило содержание подготовки;

- особенности и образовательные потребности педагогического коллектива дошкольной образовательной организации, что позволило выбрать наиболее оптимальную форму подготовки;

- учет и использование возможностей модели «Обучение на рабочем месте», позволяющие максимально реализовать субъектность педагога в процесс подготовки (табл.).

Таблица 1

Результаты моделирования подготовки педагога к развитию эмоциональной отзывчивости

Этап	Цель	Результат	Содержание и формы деятельности
Проблемно-ориентируемый	Анализ и декомпозиция выявленных затруднений педагогов в организации процесса по развитию эмоциональной отзывчивости у детей	Выявление образовательных потребностей педагогов; определение основного содержания подготовки.	Диагностические процедуры по определению затруднений педагогов в организации педагогического взаимодействия и развитию эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста.
Теоретически-образовательный	Повышение теоретической основы профессиональной компетенции педагогов по организации педагогического взаимодействия и развитию эмоциональной отзывчивости у дошкольников	Разработанное содержание занятий в модели «Обучение на рабочем месте»	Содержание, структура, механизмы развития эмоциональной отзывчивости. Формы и способы проявления эмоциональной отзывчивости взрослыми и детьми. Содержание, структура, особенности организации педагогического

			взаимодействия с детьми старшего дошкольного возраста. Формы: семинары, практикумы, тренинги, упражнения, ролевые игры, фокус-группы, рефлексивные сессии.
Рефлексивно-практический	Развитие практических умений проявления эмоциональной отзывчивости. Развитие диагностических компетенций педагогов.	Разработанные игры, упражнения, ситуации для развития эмоциональной отзывчивости у дошкольников. Подобранные средства для развития эмоциональной отзывчивости (музыкальные произведения, литературные сюжеты, педагогические ситуации, дидактические материалы и др.)	Семинары, ролевые и ситуационные игры, тренинги, рефлексивные сессии с педагогами, на которых проигрываются различные ситуации по проявлению эмоциональной отзывчивости. Анализ и рефлексия полученных и интериоризированных знаний и умений; анализ и обсуждение работы коллег; подготовка к «переносу» нового опыта в процесс педагогического взаимодействия с детьми.
Опытно-стажировочный	Апробация нового опыта в непосредственной профессиональной деятельности	Закрепление нового опыта, обогащение профессиональной компетенции	Реализация замысла подготовки непосредственно в педагогическом взаимодействии с группами дошкольников – апробация нового опыта, рефлексия результатов, обсуждение с коллегами.
Этап сопровождения	Сопровождение и поддержка педагога в процессе освоения нового педагогического опыта	Повышение профессиональной компетентности, повышение удовлетворенности педагога, позволяющие реализовать замысел – развитие эмоциональной отзывчивости у детей.	Постоянно действующие онлайн-консультации по запросу или затруднениям, возникающим в процессе освоения нового опыта. Демонстрационные занятия с детьми для коллег. Действующий рефлексивный семинар, позволяющий осмыслить обогащение нового опыта и выявить затруднения.

Подготовка педагога к развитию эмоциональной отзывчивости у детей, безусловно, задача актуальная и своевременная. Современные нормативные документы в области дошкольного образования указывают на необходимость решения данной задачи. Вместе с тем, очевидно, что развитие эмоциональной и социально-коммуникативной сфер ребенка,

осуществляемые в образовательном процессе дошкольной организации, несмотря на имеющие место методические рекомендации и разработки, сопряжено с личностными особенностями самого педагога, с его способностью к эмпатии, к эмоциональной отзывчивости, в целом к эмоциональным отношениям. Не все личностные качества и способности являются отзывчивыми на педагогическое воздействие и, прежде всего, во взрослом возрасте. В этом случае именно модель подготовки «Обучение на рабочем месте» нам представляется наиболее оптимальной.

Как отмечают О.Н. Олейникова и А.А. Муравьева, собственно данная модель зародилась ещё в ремесленных трудовых отношениях, когда «ремесленники передавали свои профессиональные знания подмастерьям» [17]. Волна интереса к данной модели в последние десятилетия породила такие её модификации как «дуальное обучение, виртуальные фирмы, сэндвич-модель обучения, чередующееся обучение, другие» [17]. Сегодня по мнению авторов, именно данная модель занимает лидирующее положение на рынке предложений о повышении квалификации и переподготовки.

Преимущества данной модели заключаются в следующем: без отрыва от работы; удобное время и место; возможность непрерывной и безотлагательной апробации (закрепления) полученных знаний на практике; непрерывная коммуникация с коллегами, закрепляющая новые знания и умения; командность работы; распространение ценного опыта; учет особенностей организации (контингента обучающихся, родителей, педагогического коллектива) и другие.

Пилотажные исследования подтвердили актуальность и востребованность рассматриваемой проблемы в современной образовательной среде [5]. Стремительные цифровизация, технологизация, нарастающая информатизация жизни современного человека на фоне очевидных преимуществ, все более сокращает непосредственное человеческое общение, что объясняет с одной стороны рост «эмоциональной черствости», «эмоциональной глухоты», равнодушия людей, а с другой – рост нервно-психически больных людей, рост депрессии среди населения, в том числе и среди молодежи. Вне случайно, важнейшими педагогическими задачами последних лет являлись задачи формирования и развития общечеловеческих и традиционных ценностей, ценностей семьи, патриотического воспитания, развития детского движения. Проблема развития эмоциональной отзывчивости с раннего возраста, безусловно, является перспективным направлением в русле гуманитарного научного знания и нравственного воспитания в педагогической практике.

Проведенное исследование подтверждает, что в современном динамично развивающемся мире, демонстрирующим современному человечеству выраженные тенденции нелинейности, хрупкости, неопределённости, человек все больше нуждается в социальной защищенности, в социальной поддержке, переживая сложные состояния нервного напряжения, эмоционального выгорания и просто снижения эмоционального

фона. В этой ситуации человек все больше нуждается в поддержке, в эмоциональном одобрении, что актуализирует проблему развития эмоциональной отзывчивости. Эмоциональная отзывчивость несмотря на то, что имеет определенные психофизиологические основания, рассматривается в педагогике как способность, развиваемую в процессе непосредственного межличностного общения и взаимодействия. Сенситивным возрастом для развития данной способности является старший дошкольный возраст. Успешность процесса развития эмоциональной отзывчивости у дошкольников обусловлена мотивированной готовностью и профессиональной компетентностью педагога. Апробация модели подготовки педагога к развитию эмоциональной отзывчивости в модели «Обучение на рабочем месте» подтвердила свою оптимальность и целесообразность.

Литература

1. Абульханова К.А. К проблемам экологии личности и возможности психологической поддержки // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2014. № 4(30). С. 6-22.
2. Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду: игровые ситуации, игры, этюды: учебно-методическое пособие. - Санкт-Петербург: Детство Пресс, 2012. 217 с.
3. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества. Москва: Юрайт, 1997. 385 с.
4. Бреслав Г.М. Эмоциональное формирование личности в детстве: норма и отклонение. Москва: Педагогика, 1990. 144 с.
5. Вербовская В.С. Эмоциональная отзывчивость как один из результатов эмоционального воспитания в старшем дошкольном возрасте // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2022. Т. 8. №4. С. 66-78. <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2022-8-4-0-6>.
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Санкт-Петербург: Союз, 1997. 91 с.
7. Гогоберидзе А.Г., Изотова Е.И., Езопова С.А., Новицкая В.А. Концепция развития дошкольного образования до 2030 года: задачи и инструменты реализации в условиях единого образовательного пространства // Современное дошкольное образование. 2023. №4(118). С. 22-34.
8. Груздова И.В. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у детей младшего дошкольного возраста: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1998. 16 с.
9. Довгая Н.А. Об особенностях развития эмоциональной сферы // Дошкольное воспитание. 2007. № 12. С. 23-34.
10. Додонов Б.И. В мире эмоций. Киев: Политиздат, 1987. 140 с.
11. Дорфман Л.Я. Метаиндивидуальный мир: методологические и теоретические проблемы. Москва: Смысл, 1993. 456 с.
12. Запорожец А.В. Педагогические и психологические проблемы всестороннего развития и подготовки старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 1972. № 4. С. 37-42.
13. Курносова С.А. Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников, из опыта работы // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 14. С. 278-293.

14. Лебедева Ю.В. Развитие эмоциональной отзывчивости как психолого-педагогическая проблема. // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2 (33). С. 79-81.
15. Лейбина А.В., Понс Ф., Семенов Ю.И. Представление российских учителей о доброте и ее проявлениях в педагогической деятельности // Российский психологический журнал. 2020. Т. 17. № 4. С. 5-20. <https://doi.org/10.21702/rpj.2020.4.1>
16. Мартынова Л.Н. Формирование эмоциональной отзывчивости на музыкальные произведения у 5–7-летних воспитанников детских домов: на материале праздников: дисс... канд. пед. наук. Елец. 2008. 235 с.
17. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Обучение на рабочем месте как основной тренд в международной практике профессионального образования и обучения // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 2. С. 57-74. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.006>
18. Неверович Я.З. Мотивация и эмоциональная регуляция деятельности у детей дошкольного возраста // Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. Москва: 1986. С. 68-77.
19. Нестик Т.А. Социальный оптимизм россиян в условиях кризиса: результаты лонгитюдного исследования // Психологический журнал. 2023. Т. 44. № 3. С. 5-17. <https://doi.org/10.31857/S020595920026152-3>
20. Рягузова Е.В. Парадоксы доброты в контексте просоциального поведения: анализ современных концепций // Социальная психология и общество. 2024. 15(1). С. 5-21. <https://doi.org/10.17759/sps.2024150101>
21. Славская А.В. Развитие эмоциональной отзывчивости у младших школьников в процессе обучения игре на фортепиано: дисс. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2005. 186 с.
22. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие. Москва: Педагогика 1990. 288 с
23. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. В 9 т. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Т. 2. Москва: Изд-во Академии педагогических наук. 1950. 629 с/
24. Федоров Ю.М. Универсум морали. Тюмень: Тюмен. науч. центр СО Российской АН, 1992. 418 с.
25. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: последствия биотехнологической революции. Москва: АСТ, 2004. 349 с.
26. Харари Ю. Homo Deus. Краткая история будущего. М.: Синдбад, 2022. 496 с.
27. Цвицинская А.М., Булыгина М.В. Проявления просоциальности по отношению друг к другу у сиблингов дошкольного и раннего возраста // Социальные науки и детство. 2023. Т. 4. № 2. С. 39-52. <https://doi.org/10.17759/ssc.2023040203>
28. Шестакова Л.М., Леонтьева Т.В. Эмоциональное воспитание детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2021. № 202. С. 226-236.
29. Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию. Москва. 1927. 147 с.
30. Ясинских Л.В. Роль эмпатии в развитии эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников // Теория и практика образования в период детства. Екатеринбург, 2003. С. 247-250.
31. Hawker C.J. A generosity of spirit // Nat Rev Mater. 2019. 4. 623-624. <https://doi.org/10.1038/s41578-019-0134-z>

References

1. Abul'hanova, K.A. (2014) K problemam ekologii lichnosti i vozmozhnosti psihologicheskoy podderzhki // *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva (Vestnik KGPU)*, 4(30), 6-22. (in Russ.).
2. Babaeva, T.I., Rimashevskaya L.S. (2012) *Kak razvivat' vzaimootnosheniya i sotrudnichestvo doshkol'nikov v detskom sadu: igrovye situacii, igry, etyudy: uchebno-metodicheskoe posobie*. St. Petersburg: Detstvo Press, 217 s. (in Russ.).
3. Batishchev, G.S. (1997) *Vvedenie v dialektiku tvorchestva*. Moskva: Yurajt, 385 s. (in Russ.).
4. Breslav, G.M. (1990) *Emocional'noe formirovanie lichnosti v detstve: norma i otklonenie*. Moscow: Pedagogika, 144 s. (in Russ.).
5. Verbovskaya, V.S. (2022) *Emocional'naya otzyvchivost' kak odin iz rezul'tatov emocional'nogo vospitaniya v starshem doshkol'nom vozraste. Nauchnyj rezul'tat. Pedagogika i psihologiya obrazovaniya*. 8. 4. 66-78. <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2022-8-4-0-6>. (in Russ.).
6. Vygotskij, L.S. (1997) *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste*. St. Petersburg: Soyuz, 91 s. (in Russ.).
7. Gogoberidze A.G., Izotova E.I., Ezopova S.A., Novickaya V.A. (2023) *Koncepciya razvitiya doshkol'nogo obrazovaniya do 2030 goda: zadachi i instrumenty realizacii v usloviyah edinogo obrazovatel'nogo prostranstva. Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie*. (118). 22–34. (in Russ.).
8. Gruzdova I.V. (1998) *Razvitie emocional'noj otzyvchivosti na muzyku u fqnb yjvthdetej mladshego doshkol'nogo vozrasta: avtoref. diss.... kand. ped. nauk*. Moskva, 1998. 16 s. (in Russ.).
9. Dovgaya N.A. (2007) *Ob osobennostyah razvitiya emocional'noj sfery. Doshkol'noe vospitanie*. № 12, 23-34. (in Russ.).
10. Dodonov B.I. (1987). *V mire emocij*. Kiev: Politizdat, 140 s. (in Russ.).
11. Dorfman L.Ya. (1993) *Metaindividual'nyj mir: metodologicheskie i teoreticheskie problemy*. Moskva: Smysl, 456. (in Russ.).
12. Zaporozhec A.V. (1972) *Pedagogicheskie v psihologicheskie problemy vsestoronnego razvitiya i podgotovki starshih doshkol'nikov. Doshkol'noe vospitanie*. 4, 37-42. (in Russ.).
13. Kurnosova S.A. (2007) *Vospitanie emocional'noj otzyvchivosti u mladshih shkol'nikov, iz opyta raboty. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 14, 278-293. (in Russ.).
14. Lebedeva Yu.V. (2012) *Razvitie emocional'noj otzyvchivosti kak psihologo-pedagogicheskaya problema. Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2 (33), 79 - 81. (in Russ.).
15. Lejbina A.V., Pons F., Semenov Yu.I. (2020) *Predstavlenie rossijskih uchitelej o dobrote i ee proyavleniyah v pedagogicheskoy deyatelnosti. Rossijskij psihologicheskij zhurnal*. 17. 4. 5-20. <https://doi.org/10.21702/rpj.2020.4.1> (in Russ.).
16. Martynova L.N. (2008) *Formirovanie emocional'noj otzyvchivosti na muzykal'nye proizvedeniya u 5-7-letnih vospitannikov detskih domov: na materiale prazdnikov: diss... kand. ped. nauk. Elec*. 235. (in Russ.).
17. Murav'eva A.A., Olejnikova O.N. (2022) *Obuchenie na rabochem meste kak osnovnoj trend v mezhdunarodnoj praktike professional'nogo obrazovaniya i obucheniya. Professional'noe obrazovanie i rynek truda*. 2, 57-74. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.006> (in Russ.).

18. Neverovich Ya.3. (1986) Motivaciya i emocional'naya regulyaciya deyatel'nosti u detej doshkol'nogo vozrasta. *Razvitie social'nyh emocij u detej doshkol'nogo vozrasta*. Moscow. 68-77. (in Russ.).
19. Nestik T.A. (2023) Social'nyj optimizm rossiyan v usloviyah krizisa: rezul'taty longityudnogo issledovaniya. *Psihologicheskij zhurnal*. 44, 3, 5-17 s. <https://doi.org/10.31857/S020595920026152-3> (in Russ.).
20. Ryaguzova E.V. (2024) Paradoksy dobroty v kontekste prosocial'nogo povedeniya: analiz sovremennyh koncepcij. *Social'naya psihologiya i obshchestvo*. 15(1), 5-21. <https://doi.org/10.17759/sps.2024150101> (in Russ.).
21. Slavskaya A.V. (2005) Razvitie emocional'noj otzyvchivosti u mladshih shkol'nikov v processe obucheniya igre na fortepiano: diss. ... kand. ped. nauk. Krasnodar, 186. (in Russ.).
22. Suhomlinskij V.A. (1990) Kak vospitat' nastoyashchego cheloveka: (Etika kommunisticheskogo vospitaniya). Pedagogicheskoe nasledie. Moscow: Pedagogika, 288. (in Russ.).
23. Ushinskij K.D. (1950) Sobranie sochinenij. Tom 9. Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoy antropologii. Tom vtoroj / Gl. red. A.M. Egolin. Moscow. Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk. 629 . (in Russ.).
24. Fedorov Yu.M. (1992) Universum morali. Tyumen': Tyumen. nauch. centr SO Rossijskoj AN, 418. (in Russ.).
25. Fukuyama F. (2004) Nashe postchelovecheskoe budushchee: posledstviya biotekhnologicheskoy revolyucii. Moscow. Kratkaya istoriya budushchego. M.: Sindbad, 496 s. (in Russ.).
27. Cvicinskaya A.M., Bulygina M.V. (2023) Proyavleniya prosocial'nosti po otnosheniyu drug k drugu u siblingov doshkol'nogo i rannego vozrasta. *Social'nye nauki i detstvo*. 4-2, 39-52. <https://doi.org/10.17759/ssc.2023040203> (in Russ.).
28. Shestakova L.M., Leont'eva T.V. (2021) Emocional'noe vospitanie detej doshkol'nogo vozrasta v uchrezhdeniyah dopolnitel'nogo obrazovaniya. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena*. 202, 226-236 (in Russ.).
29. Shpet G.G. (1927) Vvedenie v etnicheskuyu psihologiyu. Moskva. 147s. (in Russ.).
30. Yasinskih L.B. (2003) Rol' empatii v razvitii emocional'noj otzyvchivosti u starshih doshkol'nikov. *Teoriya i praktika obrazovaniya v period detstva*. Ekaterinburg. 247-250. (in Russ.).
31. Hawker C.J. (2019) A generosity of spirit. *Nat Rev Mater*. 4. 623–624. <https://doi.org/10.1038/s41578-019-0134-z>

Дата поступления: 01.04.2025

Дата принятия: 19.05.2025

© Вербовская В.С., 2025

УДК 378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/02>*Данилова А.Д., Мищенко В.А., Устьянцева А.Д.***РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ***A.D. Danilova, V.A. Mishchenko, A.D. Ustyantseva***THE DEVELOPMENT OF FUTURE SOCIAL AND HUMANITARIAN PROFESSIONALS'
COMMUNICATIVE SKILLS FOR EFFECTIVE INTERACTION WITH FAMILIES**

Аннотация. Предлагаемый обзор посвящен многогранной области коммуникативных навыков в социогуманитарной сфере, исследуя эволюционную траекторию от традиционных транзакционных моделей к современным диалоговым и интерактивным структурам. Центральное место в обсуждении занимает выяснение ключевой роли, которую эффективная коммуникация играет в опосредовании сложных социальных взаимодействий, особенно в рамках различных семейных структур. Опираясь на разнообразные источники, в статье тщательно анализируются теоретические основы и практические приложения, подчеркиваются нюансы проблем – культурных, социально-экономических, лингвистических и психологических, – с которыми сталкиваются профессионалы в этой области. Важно отметить, что в обзоре говорится о преобразующем влиянии цифровых технологий на педагогические подходы к обучению коммуникативным навыкам. Эти технологии не только улучшают традиционные образовательные методики, но и открывают новые парадигмы вовлеченности и интерактивности. Также рассматриваются глобальные образовательные инициативы с точки зрения их роли в формировании транснациональной, культурно инклюзивной образовательной среды, способствующей развитию коммуникативных компетенций в условиях трансграничного общения. Перспективы будущего развития обсуждаются с оптимизмом в отношении интеграции передовых технологических инструментов и глобальных образовательных стратегий. Цель данного исследования – создать прочную основу для непрерывного развития коммуникативных навыков в социогуманитарных контекстах, выступая за целостный подход, который охватывает технологические инновации и глобальное сотрудничество, чтобы лучше подготовить профессионалов к сложностям глобальной межличностной динамики. Полученные результаты подчеркивают необходимость постоянной адаптации и инноваций в обучении коммуникативным навыкам

Abstract. The proposed review focuses on the multifaceted field of communication skills in the socio-humanities, exploring the evolutionary trajectory from traditional transactional models to contemporary dialogue and interactive structures. Central to the discussion is an elucidation of the key role that effective communication plays in mediating complex social interactions, particularly within diverse family structures. Drawing on a variety of sources, the article carefully analyses the theoretical foundations and practical applications, highlighting the nuanced challenges – cultural, socio-economic, linguistic and psychological – faced by professionals in the field. Importantly, the review refers to the transformative impact of digital technologies on pedagogical approaches to teaching communication skills. These technologies not only enhance traditional educational methodologies, but also open up new paradigms of engagement and interactivity. Global educational initiatives are also examined in terms of their role in shaping transnational, culturally inclusive educational environments that foster the development of communicative competences in cross-border settings. Prospects for future development are discussed with optimism about the integration of advanced technological tools and global educational strategies. The aim of this study is to provide a solid foundation for the continuous development of communicative competences in socio-humanistic contexts, advocating a holistic approach that embraces technological innovation and global collaboration to better prepare professionals for the complexities of global interpersonal dynamics. The findings emphasise the need for continuous adaptation and innovation in communication skills training to meet the

для удовлетворения меняющихся потребностей глобально взаимосвязанного общества.

Ключевые слова: Коммуникативные навыки; социогуманитарные; диалогический подход; цифровые технологии; межличностная динамика; культурная компетентность; образовательные методики; психологические барьеры; глобальные образовательные инициативы.

Сведения об авторах: Данилова Анастасия Дмитриевна, ORCID: 0009-0004-5747-9048, Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, Россия, adustyanceva@mail.ru; Мищенко Владимир Александрович, ORCID: 0000-0002-0135-712X, профессор, Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, Россия, vam7405@mail.ru; Устьянцева Анна Дмитриевна, ORCID 0009-0008-3686-654X, Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, Россия, anyaustyanceva@mail.ru

changing needs of a globally interconnected society.

Keywords: communicative skills; social sciences and humanities; dialogic approach; digital technologies; interpersonal dynamics; cultural competence; educational methodologies; psychological barriers; global education initiatives.

About the authors: Ananstasia D. Danilova, ORCID: 0009-0004-5747-9048, Ugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia, adustyanceva@mail.ru; Vladimir A. Mishchenko, ORCID: 0000-0002-0135-712X, Professor, Ugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia, vam7405@mail.ru; Anna D. Ustyantseva, ORCID: 0009-0008-3686-654X, Ugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia, anyaustyanceva@mail.ru

Данилова А.Д., Мищенко В.А., Устьянцева А.Д. Развитие коммуникативных навыков у будущих специалистов социально-гуманитарного профиля для эффективного взаимодействия с семьей // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 16-25. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/02>

Danilova A.D., Mishchenko V.A., & Ustyantseva A.D. (2025). The Development of Future Social and Humanitarian Professionals' Communicative Skills for Effective Interaction With Families. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 16-25. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/02>

Область социогуманитарных исследований, в основном посвященная тонкому взаимодействию между людьми в рамках общественных структур, требует пристального внимания к коммуникативным навыкам, которые являются неотъемлемой частью эффективных межличностных отношений; действительно, способность к эффективной коммуникации выходит за рамки простого обмена информацией, превращаясь в жизненно важный инструмент для социогуманитарных специалистов, особенно тех, кто непосредственно работает с семьями. В данном обзоре мы попытаемся раскрыть многогранное значение этих навыков, стремясь не только определить их роль в социогуманитарной сфере, но и изучить траекторию их развития в образовательных учреждениях и их прагматическое применение в профессиональной среде.

Актуальность искусной коммуникации в этой сфере невозможно переоценить: она формирует основу, на которой профессионалы строят свою способность выступать посредниками, содействовать и часто улучшать динамику внутри семейных единиц (ситуация, изобилующая потенциалом как для конфликта, так и для сотрудничества). Цель данного обзора многогранна; прежде всего, он направлен на тщательное изучение различных теоретических рамок, сформировавших наше понимание коммуникации – от основополагающей транзакционной модели, рассматривающей обмен как линейную

передачу сообщений, до более современного диалогического подхода, выступающего за взаимопонимание и постоянный диалог. Также в данной работе мы попытаемся рассмотреть структуру и составные элементы коммуникативных навыков, оценить эффективность различных методик обучения, применяемых в высших учебных заведениях, и критически оценить реальное применение этих навыков в работе с семьями, выделив как успехи, так и области, где препятствия мешают эффективной коммуникации.

Объективно цели этого научного исследования заключаются в следующем: (1) определить и прояснить основные теории, лежащие в основе коммуникации в социогуманитарном контексте, с особым акцентом на их эволюцию и актуальность для семейного взаимодействия; (2) изучить компоненты, составляющие профессиональную коммуникативную компетентность, с особым акцентом на эмпатии и активном слушании как ключевых элементах; (3) критически оценить множество педагогических подходов, направленных на развитие этих навыков, включая, но не ограничиваясь ролевыми играми, симуляциями и мастер-классами.

В целом, нельзя недооценивать важность формирования прочных коммуникативных навыков у будущих специалистов социогуманитарного профиля, учитывая их решающую роль в опосредовании сложной семейной динамики и содействии общественному благополучию. Поэтому в предстоящих разделах мы рассмотрим эти области с помощью строгого аналитического подхода, подкрепленного эмпирическими данными и построенного в рамках научной парадигмы.

Исследование теоретических основ, лежащих в основе коммуникации в социально-гуманитарной сфере, выявило прогрессию от структурированных моделей к более подвижным, диалогическим взаимодействиям. Начиная с транзакционной модели, эта перспектива рассматривает коммуникацию как динамичный и взаимный процесс, в котором каждый участник является одновременно отправителем и получателем, что разрушает традиционную дихотомию «излучатель – получатель». Диалогическая модель, ориентированная на более целостный подход, подчеркивает создание общего смысла через диалог – процесс не просто обмена информацией, а взаимопонимания и трансформации [12, с. 20].

На фоне этих теоретических выкладок отчетливо вырисовывается специфика коммуникативной динамики в рамках семейно-ориентированной социальной работы, которая требует не только артикуляции потребностей и эмоций, но и глубокой интерпретации и эмпатического участия, которые являются квинтэссенцией в этих интимных ситуациях. Если говорить дальше, то компетентность в этих коммуникативных взаимодействиях составляет основу эффективной социальной работы, воплощая в себе как способность передавать информацию, так и способность слушать, создавая тем самым атмосферу, способствующую решению проблем и поддержке [15, с. 2].

Актуальность различных коммуникативных теорий подчеркивается их практическим применением в подготовке социогуманитарных специалистов, где инновационные

педагогические стратегии, такие как модели смешанного обучения, объединяют теоретические знания с практическими навыками, повышая коммуникативные компетенции студентов в условиях цифрового развития. Такая интеграция имеет ключевое значение, поскольку готовит будущих специалистов к эффективной работе как с традиционными, так и с современными коммуникационными платформами, расширяя тем самым их коммуникативный охват и адаптивность [6, с. 12].

При этом коммуникативный потенциал этих специалистов, проанализированный в различных эмпирических исследованиях, указывает на важнейшую роль коммуникативных навыков в посредничестве и разрешении конфликтов в семье, что еще больше подтверждает необходимость всестороннего коммуникативного образования. Развивающиеся педагогические технологии в коммуникативном обучении отражают парадигмальный сдвиг в сторону использования цифровых технологий, которые оказывают значительное влияние на методологические подходы в сфере социогуманитарного образования.

Теоретические основы коммуникации в социогуманитарной сфере представляют собой надежную базу для понимания и совершенствования коммуникативных практик специалистов, занимающихся семейно-ориентированной социальной работой. Переход от традиционных моделей к более тонким, диалогическим подходам свидетельствует о переходе к более эмпатичным и эффективным коммуникативным стратегиям, необходимым для решения сложной динамики человеческих взаимодействий в семейных контекстах. Данное теоретическое исследование, несмотря на строгую академическую направленность, служит основой для практического применения и постоянного развития коммуникативных навыков в социально-гуманитарной сфере.

Управление коммуникативными процессами в рамках семейных взаимодействий требует тонкого понимания различных социально-динамических факторов; более того, эти процессы характеризуются сложным эмоциональным подтекстом и требуют от специалистов по социальной работе высокого уровня эмпатии и адаптивности. Центральное место в этой работе занимает развитие коммуникативной компетентности – многогранного набора навыков, включающего в себя умение активно слушать, сопереживать и вести содержательный диалог [4, с. 198].

В образовательных контекстах, особенно в университетах медицины и социальной работы, особое внимание уделяется практике развития этих жизненно важных коммуникативных навыков. Как подчеркивают Фомина и Масловская, учебная программа направлена на интеграцию теоретических знаний с практическими сценариями общения, подготавливая студентов к эффективной работе с тонкими нюансами семейной динамики. Аналогичным образом Трубник и Коношенко подчеркивают использование технологии модерации на тренингах, которая способствует более глубокому пониманию межличностных коммуникаций и повышает способность студентов ориентироваться в сложных разговорных аспектах.

Специфика этих коммуникативных процессов также предполагает развитие «мягких навыков», к которым относятся, в частности, межличностные отношения, эмоциональный интеллект и способность к разрешению конфликтов. Васильева, Щербаков и Курагина подчеркивают, что эти «мягкие навыки» составляют неотъемлемую часть коммуникативной компетенции, необходимой в социогуманитарной сфере, способствуя более плавному переходу и эффективному взаимодействию в профессиональной среде [2, с. 101].

Умение воспитывать коммуникативную толерантность является краеугольным камнем в эффективном взаимодействии с семьями, где социальным работникам часто приходится выступать посредниками между различными точками зрения и конфликтующими интересами. Пасечкина и Файер говорят об императиве воспитания терпимости и понимания, которые имеют решающее значение для поддержания благоприятной коммуникативной среды [14, с. 93].

Также нельзя не отметить роль образовательных моделей в формировании будущего социально-гуманитарного образования. Зеер и Крежевских выступают за создание модели, которая не только отвечает современным требованиям транспрофессионализма, но и превосходит меняющиеся потребности мультидисциплинарных проектов, тем самым обеспечивая адаптивность и актуальность коммуникативных навыков [5, с. 100].

Итак, коммуникативные процессы в работе с семьями требуют комплексного набора навыков, выходящего за рамки традиционных теорий коммуникации. Эти процессы требуют интеграции эмпатического участия, глубокого понимания человеческих эмоций и умения ориентироваться в сложных социальных взаимодействиях, что крайне важно для эффективного функционирования профессионалов в социогуманитарной сфере. Постоянное развитие и совершенствование этих навыков имеет решающее значение, поскольку они вносят значительный вклад в общую эффективность и воздействие социальной работы в семейном контексте.

В контексте инженерного образования Лопес и др. подчеркивают ключевую роль социальных навыков, подмножества коммуникативных навыков, в развитии надежных межличностных взаимодействий между студентами; такие навыки необходимы для работы над проектами в команде и выполнения лидерских ролей в технических областях [10, с. 409]. Точно так же Койро, Котчик и Прейс выступают за включение групп социальных навыков в систему высшего образования, рассматривая эти группы как основополагающие платформы для обучения межпрофессиональным компетенциям [7, с. 90].

В области социальной работы Станифорт подчеркивает необходимость развитых коммуникативных навыков, которые включают в себя способность устанавливать значимые связи с клиентами, что способствует более эффективному социальному вмешательству [19, с. 286]. Данворт разделяет эту точку зрения, подчеркивая важность коммуникативных навыков как в сфере здравоохранения, так и в социальной работе, где они служат основой для взаимоотношений с клиентами и предоставления услуг [3, с. 77].

Фокусируясь на образовательных стратегиях развития этих компетенций, Бисенбаева, Убниязова и Сактаганов предлагают модель, которая подчеркивает постоянное совершенствование коммуникативных способностей, адаптированных к меняющимся потребностям профессиональной среды [1, с. 24]. Эта модель объединяет теоретические знания с практическими занятиями, обеспечивая тем самым глубокое понимание студентами динамики общения.

Руч, Винтер, Кри, Холлетт, Моррисон и Хэдфилд подчеркивают роль социальной педагогики в развитии коммуникативных навыков у студентов факультета социальной работы, в частности через установление более глубоких связей с детьми и семьями [18]. Такой педагогический подход играет важную роль в подготовке студентов к сложным и деликатным взаимодействиям в рамках их будущих профессиональных ролей.

Наконец, расхождения в представлениях о необходимых коммуникативных навыках между работодателями и сотрудниками, которые исследовали Ремингтон и Ганапати в контексте усилий по восстановлению после стихийных бедствий, подчеркивают необходимость стандартизированной системы развития навыков, которая согласует ожидания работодателей с обучением сотрудников [15]. Такое согласование имеет решающее значение для обеспечения эффективной коммуникации в условиях высоких ставок, что еще больше подтверждает основополагающую роль коммуникативных навыков в профессиональной компетенции в различных отраслях.

Эмпатия и активное слушание, составляющие основу коммуникативной компетентности, все чаще признаются ключевыми в развитии глубоких межличностных связей в различных профессиональных сферах. Набиева и др. поясняют, что эмпатия, краеугольный камень профессиональных компетенций, позволяет специалистам воспринимать и интерпретировать эмоциональные состояния других людей, что способствует более тонкому и чуткому взаимодействию [13, с. 60]. В то же время Колдуэлл подчеркивает преобразующую силу активного слушания в профессиональной практике, отмечая, что благодаря внимательному и рефлексивному слушанию специалисты могут наладить более глубокие отношения с детьми, подростками и их семьями [8, с. 96].

В образовательной сфере, особенно в рамках гуманитарной подготовки, роль этих компетенций выходит за рамки обычных педагогических практик. Лукьянова, Данейкин и Данейкина подчеркивают стратегическое управление коммуникативной компетентностью в высшем образовании, выступая за учебные программы, включающие развитие эмпатии и умения слушать, чтобы подготовить студентов к сложной коммуникативной среде [11, с. 567]. Рейд и Ферей продолжат исследовать эту интеграцию, определяя ее как важную для инженеров-гуманитариев, которые должны ориентироваться в разнообразных и часто сложных социальных аспектах [16, с. 53].

На важность этих навыков в профессиональной среде указывают также Риддифорд и Холмс, которые исследуют социопрагматические аспекты коммуникации на рабочем месте.

Они утверждают, что умение договариваться и отказывать, основанное на эмпатическом понимании и внимательном слушании, имеет решающее значение для поддержания профессиональных и этических границ [17, с. 135]. Эта точка зрения совпадает с мнением Баранюка, который отмечает успешное формирование профессиональной и коммуникативной компетентности в западноевропейских образовательных системах, где эмпатическое участие и активное слушание тщательно культивируются.

Необходимость этих навыков в социальной работе особенно остро ощущается Лефевром, который выступает за образовательные подходы, специально развивающие способности коммуникаторов к эффективному взаимодействию с детьми через эмпатию и активное слушание [9, с. 218]. Такая направленность образования гарантирует, что будущие социальные работники будут не только технически грамотными, но и эмоционально интеллектуальными, что позволит им реагировать на сложные потребности тех, кому они служат.

Следовательно, включение эмпатии и активного слушания в структуру профессиональных компетенций не просто полезно, но и необходимо. Они обогащают инструментарий специалиста, обеспечивая более эффективную коммуникацию, более глубокое понимание потребностей клиента и, в конечном счете, более успешные результаты в различных профессиональных взаимодействиях. Поэтому развитие этих навыков является важнейшим элементом подготовки и развития профессионалов в различных областях, особенно тех, кто занимается непосредственным оказанием услуг населению. Траектория развития коммуникативных навыков может значительно расширяться благодаря сочетанию технологических достижений и повышенного внимания к глобальной образовательной синергии. Эта эволюция неизбежно повысит способность профессионалов в социогуманитарной сфере решать сложные глобальные проблемы с помощью тонких, эмпатичных и эффективных коммуникативных стратегий. Будущее, изобилующее возможностями для углубления человеческих связей и взаимопонимания в различных социокультурных аспектах, требует постоянного и тщательного изучения процессов и парадигм, формирующих коммуникативные компетенции в этой жизненно важной области человеческого взаимодействия.

Литература

1. Биссенбаева З., Убниязова С., Сактаганов Б. Модель формирования коммуникативной компетентности // Academic Journal. 2015. Вып. 7. С. 20-26 <https://clck.ru/3MJvdX>
2. Васильева Е. Н., Щербаков А. В., Курагина М. Ф. Коммуникативные компетенции в структуре «soft skills» в рамках профессиональной подготовки студентов вуза // Психолого-педагогические исследования. 2023. Т. 15, №. 1. С. 21-36. <https://clck.ru/3MJveE>
3. Данворт М. Коммуникативные навыки в здравоохранении и социальной работе. Practice. 2017. Вып. 31. Р. 76-78. <https://clck.ru/3MJvea>

4. Домина В., Роганов М., Шуба, Д. Коммуникативная компетентность специалиста по социальной работе // Гуманизация учебно-воспитательного процесса. 2019. [https://doi.org/10.31865/2077-1827.6\(98\)2019.197465](https://doi.org/10.31865/2077-1827.6(98)2019.197465)

5. Зеер Э.Ф., Крежевских О.В. Моделирование социально-гуманитарной образовательной платформы развития транспрофессионализма у субъектов полидисциплинарных проектов // Образование и наука. 2018. № 20(7). С. 90-108. <https://clck.ru/3MJvfP>

6. Иванова Р., Гайфуллина Н., Саид Н. Роль социальных сетей в развитии навыков профессиональной коммуникации: эмпирическое исследование // Int. J. Web Based Learn. Technol. 2022. Вып. 17. С. 1-15. <https://doi.org/10.4018/ijwltt.299860>

7. Койро М., Котчик Б., Прейс Дж. Социальные группы навыков молодежи: платформа для обучения межпрофессиональной компетенции у выпускников // Interprofessional Education and Practice. 2016. Вып. 4. С. 89-92.

8. Колдуэлл Дж. Развитие значимой коммуникации и отношений в профессиональной практике с детьми, молодежью и их семьями // Child Care in Practice. 2015. Вып. 21. С. 95-97.

9. Лефевр М. Становление эффективными коммуникаторами с детьми: развитие способностей практиков через социальное образование // British Journal of Social Work. 2015. Вып. 45. С. 204-224.

10. Лопес Д. [и др.]. Социальные навыки: ключевой фактор для развития межличностных навыков у студентов инженерных специальностей // International Journal of Engineering Education. 2015. Вып. 31. С. 405-413.

11. Лукьянова Н., Данейкин Ю., Данеекина Н. Подходы к управлению коммуникативной компетентностью в высшем образовании // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Вып. 214. С. 565-570.

12. Москвичева Н., Костромина С. Технология проведения группового обучения для повышения коммуникативной компетенции преподавателей социально-гуманитарных дисциплин // Современные технологии преподавания и обучения в социально-гуманитарных дисциплинах. 2019. <https://clck.ru/3MJvhu>

13. Набиева А. Педагогические условия формирования основных профессиональных компетенций у студентов университетов в процессе гуманитарной подготовки // Журнал устойчивого развития. 2015. Вып. 8. С. 60.

14. Пасечкина Т., Файер С. Коммуникативная толерантность в контексте социальных навыков // Теоретическая и прикладная наука. 2019. <https://clck.ru/3MRPAf>

15. Рейт-Холл Э., Монтгомери П. Обучение коммуникативным навыкам для улучшения коммуникативных способностей студентов социальных работников // Campbell Systematic Reviews. 2023. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cl2.1309>

16. Рид Б., Ферей Е. Развитие профессиональных компетенций для гуманитарных инженеров // Civil Engineering. Special issue on humanitarian engineering 2016. Вып. 169. С. 49-56. <https://clck.ru/3MJvhD>

17. Риддифорд Н., Холмс Дж. Помощь в развитии социопрагматических навыков: переговоры об отказах на рабочем месте // System. 2015. Вып. 48. С. 129–140.

18. Рух Г. [и др.]. Установление значимых связей: использование знаний социальной педагогики в работе с детьми и семьями // Child & Family Social Work. 2017. Vol. 22. P. 1015-1023.

19. Станифорт Б. Коммуникативные навыки в социальной работе. // ScienceDirect. 2015. С. 284-290.

References

1. Bissenbaeva, Z., Ubniyazova, S., & Saktaganov, B. (2015). Model' formirovaniya kommunikativnoj kompetentnosti. (7), 20–26. *Academic Journal*. (in Russ.). <https://clck.ru/3MJvdX>
2. Vasil'eva, E.N., Shherbakov, A.V., & Kuragina, M.F. (2023). Kommunikativny'e kompetencii v strukture «soft skills» v ramkax professional'noj podgotovki studentov vuza. *Psixologo-pedagogicheskie issledovaniya*. (15;1), 21-36. (in Russ.). <https://clck.ru/3MJveE>
3. Danvort, M. (2017). Kommunikativny'e navy'ki v zdравоохранении i social'noj rabote. *Practice*. (31), 76-78. (in Russ.).
4. Domina, V., Roganov, M., & Shuba, D. (2019). Kommunikativnaya kompetentnost' specialista po social'noj rabote. *Gumanizaciya uchebno-vospitatel'nogo processa*. (in Russ.). [https://doi.org/10.31865/2077-1827.6\(98\)2019.197465](https://doi.org/10.31865/2077-1827.6(98)2019.197465)
5. Zeer, E.F., & Krezhevskix, O.V. (2018). Modelirovanie social'no-gumanitarnoj obrazovatel'noj platformy' razvitiya transprofessionalizma u sub`ektov polidisciplinarnyx proektov. *Obrazovanie i nauka*. (20), 90-108. (in Russ.).
6. Ivanova, R., Gajfullina, N., & Said, N. (2022). Rol' social'ny'x setej v razvitii navy'kov professional'noj kommunikacii: e'mpiricheskoe issledovanie. *Int. J. Web Based Learn. Teach. Technol*. (17), 1-15. (in Russ.). <https://doi.org/10.4018/ijwlwt.299860>
7. Kojro, M., Kotchik, B., & Prejs, Dzh. (2016). Social'ny'e gruppy' navy'kov molodezhi: platforma dlya obucheniya mezhproufessional'noj kompetencii u vy`pusknikov. *Interprofessional Education and Practice*. (4), 89-92. (in Russ.).
8. Koldue'll, Dzh. (2015). Razvitie znachimoj kommunikacii i otnoshenij v professional'noj praktike s det'mi, molodezh'yu i ix sem'yami. *Child Care in Practice*. (21), 95-97. (in Russ.). <https://doi.org/10.1080/13575279.2015.1015228>
9. Lefevr, M. (2015). Stanovlenie e'ffektivny'mi kommunikatorami s det'mi: razvitie sposobnostej praktikov cherez social'noe obrazovanie. *British Journal of Social Work*. (45), 204-224. (in Russ.).
10. Lopes, D. [i dr.]. (2015). Social'ny'e navy'ki: klyuchevoj faktor dlya razvitiya mezhluchnostny'x navy'kov u studentov inzhenerny'x special'nostej. *International Journal of Engineering Education*. (31), 405-413. (in Russ.).
11. Luk'yanova, N., Danejkin, Yu., & Daneekina, N. (2015). Podxody' k upravleniyu kommunikativnoj kompetentnost'yu v vy'sshem obrazovanii. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. (214). 565-570. (in Russ.).
12. Moskvicheva, N., & Kostromina, S. (2019). Texnologiya provedeniya gruppovogo obucheniya dlya povy'sheniya kommunikativnoj kompetencii prepodavatelej social'no-gumanitarnyx discipline. *Sovremennye texnologii prepodavaniya i obucheniya v social'no-gumanitarnyx disciplinax*. (in Russ.). <https://clck.ru/3MJvhu>
13. Nabieva, A. (2015). Pedagogicheskie usloviya formirovaniya osnovny'x professional'ny'x kompetencij u studentov universitetov v processe gumanitarnoj podgotovki. *Zhurnal ustojchivogo razvitiya*. (8), 60. (in Russ.).

14. Pasechkina, T., & Fajer, S. (2019). Kommunikativnaya tolerantnost` v kontekste social`ny`x navy`kov. *Teoreticheskaya i prikladnaya nauka*. (in Russ.). <https://clck.ru/3MRPAf>
15. Rejt-Xoll, E., & Montgomeri, P. (2023). Obuchenie kommunikativny`m navy`kam dlya uluchsheniya kommunikativny`x sposobnostej studentov social`ny`x rabotnikov. *Campbell Systematic Reviews*. (in Russ.). <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cl2.1309>
16. Rid, B., & Feredej, E. (2016). Razvitie professional`ny`x kompetencij dlya gumanitarny`x inzhenerov. *Civil Engineering. Special issue on humanitarian engineering*. (169), 49-56. (in Russ.). <https://clck.ru/3MJvhD>
17. Riddiford, N., & Xolms, Dzh. (2015). Pomoshh` v razvitii sociopragmaticeskix navy`kov: peregovory` ob otkazax na rabochem meste. *System*. (48), 129-140. (in Russ.).
18. Rux, G. [i dr.]. (2017). Ustanovlenie znachimy`x svyazej: ispol`zovanie znaniy social`noj pedagogiki v rabote s det`mi i sem`yami. *Child & Family Social Work*. (22), 1015-1023. (in Russ.). <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cfs.12321>
19. Stanifort, B. (2015) Kommunikativny`e navy`ki v social`noj rabote, 284-290. *ScienceDirect*. (in Russ.).

Дата поступления: 17.06.2024

Дата принятия: 14.04.2025

© Данилова А.Д., Мищенко В.А., Устьянцева А.Д., 2025

УДК 378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/03>

Ежукова А.В.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ: РОЛЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

A. V. Ezhukova

MEDIA EDUCATION: THE ROLE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

Аннотация. В условиях стремительного развития информационных технологий и преобладания медиаконтента в жизни современного человека медиаобразование становится важной составляющей в подготовке будущих специалистов. Интеграция данного подхода в образовательный процесс высших учебных заведений способствует повышению уровня критического мышления студентов и совершенствованию их навыков в обработке и анализе различных видов информации. В статье анализируется роль медиапедагога в формировании студенческих медиацентров, изучение медиаобразования как инструмента наставничества, а также актуальная проблема интеграции медиаобразования в образовательный процесс подготовки специалистов в различных профессиональных областях. Целью исследования является анализ влияния медиаобразовательных технологий на профессиональную подготовку студентов в современных реалиях и непрерывной цифровизации. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи: определить основные компоненты медиаобразования, оценить его влияние на формирование критического мышления и медиаграмотности, а также выявить лучшие практики внедрения медиаобразования в образовательный и воспитательный процессы высшей школы. В статье рассматриваются следующие элементы: определение понятия медиаобразования и его значение в современном обществе, исследование концепции студенческих медиацентров и их роли в образовательном процессе вуза, анализ функций медиапедагога и его влияния на развитие профессиональных навыков студентов, аспекты медиаобразования как системы наставничества, методы интеграции данной системы в образовательный процесс. Результаты исследования подтверждают необходимость разработки и внедрения систематических медиаобразовательных технологий как инструментов в работе со студентами профильных и непрофильных направлений подготовки на аудиторных занятиях и во внеурочной деятельности.

Abstract. In the context of the rapid development of information technology and the predominance of media content in the life of a modern person, media education is becoming an important component in the training of future specialists. The integration of this approach into the educational process of higher education institutions helps to increase the level of critical thinking of students and improve their skills in processing and analyzing various types of information. The article analyzes the role of a media educator in the formation of student media centers, the study of media education as a mentoring tool, as well as the urgent problem of integrating media education into the educational process of training specialists in various professional fields. The purpose of the study is to analyze the impact of media education technologies on students' professional training in modern realities and continuous digitalization. To achieve this goal, the following tasks were set: to identify the main components of media education, to assess its impact on the formation of critical thinking and media literacy, and to identify the best practices for introducing media education into the educational and educational processes of higher education. The article considers the following elements: defining the concept of media education and its importance in today's society; researching the concept of student media centers and their role in a university educational process; analyzing the functions of a media educator and its impact on the development of students' professional skills; aspects of media education as a mentoring system; methods of integrating this system into the educational process. The results of the study confirm the need to develop and implement systematic media education technologies as tools for working with students in specialized and non-core areas of study in classroom classes and extracurricular

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение долгосрочного влияния медиаобразования на карьерный успех выпускников и разработку новых методов оценки его эффективности.

Ключевые слова: медиаобразование; медиапедагог; наставничество; студенческий медиацентр; медиакомпетентность, медиаграмотность; учебный процесс; воспитательная работа.

Сведения об авторе: Ежукова Арина Владимировна, ORCID: 0009-0003-7943-9162, Нижневартковский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия, a.ezhukova@yandex.ru

activities. Further research may be aimed at studying the long-term impact of media education on the career success of graduates and developing new methods for evaluating its effectiveness.

Keywords: media education; media educator; mentoring; student media center; media competence; media literacy; educational process; educational work.

About the author: Arina V. Ezhukova, ORCID: 0009-0003-7943-9162, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia, a.ezhukova@yandex.ru

Ежукова А.В. Медиаобразование: роль в профессиональной подготовке будущих специалистов // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 26-36. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/03>

Ezhukova, A.V. (2025). Media Education: The Role in the Professional Training of Future Specialists. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 26-36. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/03>

В условиях стремительного развития информационных технологий и медиасреды медиаобразование становится необходимым элементом образовательного процесса в высших учебных заведениях. Студенческие медиацентры, как инновационные структуры, играют ключевую роль в подготовке будущих специалистов, способных эффективно работать в условиях современного медиаландшафта. Медиапедагог, выступая в роли наставника, способствует не только передаче знаний, но и формированию практических навыков у студентов, что делает его роль особенно важной в контексте медиаобразования.

В настоящее время педагогика трансформировалась в комплексную междисциплинарную науку. Этот процесс стал возможен благодаря фундаментальным трудам выдающихся мыслителей и ученых, включая Ф. Бэкона и Я.А. Коменского. Современная педагогическая наука концентрирует свое внимание на исследовании процесса становления личности в условиях целенаправленного воспитательного воздействия социума.

С точки зрения научного познания, педагогика представляет собой системную область знаний, изучающую:

- закономерности образовательного процесса;
- структуру и функционирование образовательных систем;
- условия и факторы личностного развития.

При рассмотрении терминологического аппарата следует отметить взаимосвязь между понятиями «медиаобразование» и «медиапедагогика». Медиапедагогика представляет собой научную дисциплину, изучающую целенаправленное формирование

личности в условиях медиатизированной реальности, преимущественно в детском и подростковом возрасте, с учетом определенных методологических принципов и педагогических закономерностей [3].

В свою очередь, медиаобразование выступает более широкой категорией, охватывающей как институциональные, так и неформальные практики освоения медийного пространства. Важно отметить, что современное медиаобразование реализуется не только через формальные образовательные институты, но и посредством медиасреды, которую в профессиональной литературе нередко характеризуют как «альтернативную образовательную систему». Важным аспектом медиаобразования является его способность формировать навыки эффективной коммуникации и работы с большими массивами информации. Современные специалисты должны уметь не только потреблять контент, но и создавать его, используя мультимедийные технологии. Как отмечают исследователи, медиаобразовательные практики способствуют развитию креативности и умению работать в команде, что особенно востребовано в цифровой экономике [12, p. 45].

Обратимся к словарю терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности А.В. Федорова, где рассмотрены следующие определения понятия «медиаобразование».

«Медиаобразование (англ. media education) – процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета. Содержание медиаобразования: основы искусствоведения в медиасфере (виды и жанры медиа, функции медиа в социуме, язык медиа, история медиакультуры и т. д.), сведения основных областях применения теоретических знаний (профессиональные средства массовой информации, любительская медиасфера, каналы распространения медиа, кино клубные движения в медиасфере, учреждения досуга, образовательные учреждения и т. д.), практические творческие задания на медиаматериале» [8, с. 8].

«Медиаобразование (англ. media education) – изучение медиа, которое отличается от обучения с помощью медиа. Медиаобразование связано одновременно с познанием того, как создаются и распространяются медиатексты, так и с развитием аналитических способностей для интерпретации и оценки их содержания (тогда как изучение медиа обычно связывается с практической работой по созданию медиатекстов). Как медиаобразование, так и изучение медиа направлены на достижение целей медиаграмотности» [14].

«Медиаобразование (англ. media education) связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями;

оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как: 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст; 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории; 5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции. Медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии. <...> Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и образования в течение всей жизни» [10, с. 28].

Внедрение медиаобразования в учебный и воспитательный процессы высших учебных заведений представляет собой стратегически важный шаг к формированию медиаграмотного поколения, способного эффективно ориентироваться в сложном информационном пространстве. Современные студенты сталкиваются с огромным объемом информации, и задача медиаобразования заключается, во-первых, в обучении их техническим навыкам создания и редактирования контента, а во-вторых, в развитии способностей анализировать и грамотно интерпретировать медийные сообщения.

Медиаобразовательные дисциплины и технологии в учебном процессе позволяют интегрировать теоретические знания с практическими навыками, что способствует более глубокому пониманию предмета. Например, на занятиях по журналистике студенты могут изучать теорию медиа, параллельно создавая собственные новости или репортажи, что способствует лучшему усвоению материала и развитию творческого подхода; напротив, студенты непрофильного направления, например, «Психолого-педагогическое образование», могут использовать социальные сети и блоги для публикации статей, исследований и практических рекомендаций по психологии и педагогике, что способствует развитию навыков написания и редактирования текстов, а также позволит научиться взаимодействовать с аудиторией, получать обратную связь и уже на ранних стадиях входа в профессию расширять профессиональную сеть.

Воспитательный аспект медиаобразования также не следует недооценивать: через обсуждение этических вопросов, связанных с медиа, студенты учатся ответственности за свои слова и действия в цифровом пространстве.

Таким образом, в современном обществе, насыщенном медиаконтентом, медиаобразование становится необходимым для подготовки студентов к успешной

профессиональной деятельности. К ключевым компонентам медиаобразования можно отнести следующие:

1. Критическое мышление – это способность анализировать и оценивать информацию, что позволяет студентам не только воспринимать, но и создавать качественный медиаконтент.

2. Креативность – это умение генерировать новые идеи и подходы, что особенно важно в творческих профессиях.

3. Цифровая грамотность – это навыки работы с цифровыми технологиями, включая создание и редактирование медиаконтента, что является основой для успешной работы в медиасфере.

Медиаобразование способствует формированию у студентов необходимых компетенций для успешной работы в медиаиндустрии. Оно помогает развивать навыки критического анализа, креативного мышления и цифровой грамотности, что в свою очередь повышает их конкурентоспособность на рынке труда.

Традиционно к методам медиаобразования относят:

- словесные – рассказ, лекция, беседа, диалог, обсуждение, анализ, дискуссия;
- наглядные – просмотр аудиовизуального материала;
- практические – упражнения, ролевая игра, устный журнал, задания как репродуктивного, так и исследовательского характера, а также эвристические, игровые методы, «мозговой штурм», написание эссе, разработка презентаций и медиауроков [5, с. 43].

Если говорить о реализации данной концепции в высшем учебном заведении, то необходимо изучить процесс работы студенческих медиацентров. Студенческие медиацентры представляют собой образовательные и творческие пространства, добровольные объединения, где студенты могут развивать свои медианавыки и транслируют ту или иную информацию до целевой аудитории через различные информационные каналы (социальные сети, СМИ, официальные каналы университета). Студенческие медиацентры играют важную роль в образовательном процессе, предоставляя студентам возможность применять теоретические знания на практике. Основными целями медиацентров являются:

1. Создание условий для практического обучения.
2. Поддержка творческих инициатив студентов.
3. Развитие медиапроектов и сотрудничество с профессиональными медиаструктурами.

Студенческие медиацентры в вузах выполняют двойную функцию: они являются как учебными лабораториями, так и площадками для реализации творческих и профессиональных проектов. Их эффективность во многом зависит от участия медиапедагога, который организует работу, обучает студентов медиаграмотности и

помогает им развивать навыки работы с контентом [4]. В условиях роста влияния цифровых медиа такая деятельность становится особенно актуальной, поскольку формирует у студентов не только технические, но и аналитические компетенции.

Работа в медицентре способствует формированию у студентов:

- командной работы и лидерских качеств;
- креативного мышления;
- навыков публичных выступлений и самопрезентации [9].

Медиапедагог выступает инициатором создания медицентра, определяет его структуру и форматы работы. Согласно исследованию И.В. Жилавской [2], успешные студенческие медицентры базируются на трех ключевых принципах:

- практико-ориентированное обучение;
- междисциплинарный подход;
- автономность студенческих проектов.

Современное высшее образование сталкивается с вызовами, связанными с цифровой трансформацией и ростом информационного потока. Медиапедагог выступает посредником между традиционными образовательными практиками и новыми медиатехнологиями, помогая студентам адаптироваться к цифровой среде [7]. Его роль включает не только обучение работе с медиа, но и формирование навыков критического анализа информации.

Медиапедагог в студенческом медицентре выполняет роль наставника, который направляет студентов в процессе их обучения и творческой деятельности. Его задача заключается не только в передаче знаний, но и в формировании у студентов уверенности в своих силах, а также в развитии их креативных способностей.

Наставничество здесь является важным методом обучения в медиаобразовании. Оно предполагает индивидуальный подход к каждому студенту, что позволяет учитывать их интересы и потребности. Медиапедагог, выступая в роли наставника, создает поддерживающую и вдохновляющую атмосферу, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию практических навыков. Таким образом, можно определить ключевые компетенции медиапедагога:

1. Коммуникация как умение эффективно взаимодействовать со студентами, объяснять сложные концепции и поддерживать диалог.
2. Поддержка как создание комфортной среды для самовыражения студентов, где они могут свободно делиться своими идеями и получать конструктивную обратную связь.
3. Организация как способность организовывать учебный процесс, планировать мероприятия и управлять проектами, что особенно важно для успешной работы медицентра.

Взаимодействие медиапедагога и студентов может осуществляться через различные формы: мастер-классы, социально-значимые и творческие медиапроекты, семинары и

практические занятия. Эти форматы позволяют студентам не только получать теоретические знания, но и применять их на практике.

Медиакомпетентный педагог должен быть способен критически и осознанно оценивать медиатексты, поддерживать критическую дистанцию по отношению к популярной культуре и сопротивляться манипуляциям. Неслучайно подготовка будущих педагогов к медиаобразовательной деятельности включает в себя только знакомство с произведениями медиакультуры, но и обсуждение эстетических, нравственных, философских проблем медиапроизведений, выполнение групповых и индивидуальных игровых, творческих заданий, диспуты и обсуждения, анкетирование, письменные работы: рецензирование, отзывы, сочинения на тему просмотренных фильмов, анализ фильмов, видео, информационных сообщений и статей [5, с. 40].

Медиапедагог способствует развитию у студентов способности анализировать, оценивать и создавать медиаконтент. По определению А.В. Федорова, медиакомпетентность включает:

- понимание механизмов функционирования медиа;
- критическое восприятие информации;
- умение создавать собственный контент [6].

Совместно с наставником-медиапедагогом студенты профильных («Журналистика», «Реклама и связи с общественностью», «Дизайн» и т. д.) и непрофильных («Физическая культура», «Электроэнергетика и электротехника», «История» и т. д.) направлений подготовки могут принимать участие в создании различного контента (фото, видео, публикации), участвовать в фестивалях студенческой самодеятельности, научных конкурсах и конференциях. При этом, если роль наставника действительно оказала свое влияние, то зачастую студенты достигают высоких результатов. Так, например, под руководством главы медицентра Нижневартковского государственного университета Ежуковой А.В. студенты направлений подготовки «Педагогическое образование (профиль «Историческое образование»)» и «Физическая культура (профиль «Физкультурное образование»)» в 2023 году стали лауреатами научного конкурса «Грант ректора НВГУ», а в 2025 году студенты направления подготовки «Информатика и вычислительная техника» заняли 1 место в фестивале «Студенческая весна» городского уровня.

Если медиапедагогику также рассматривать с точки зрения классической педагогики в высшей школе, то роль такого наставника также может отражаться в подготовительном этапе методической разработки следующего характера (см. таб.).

Таблица

Методические рекомендации по видам занятий со студентами в медиацентре университета

№ п/п	Вид деятельности	Цель	Методы	Примеры заданий
1	Мастер-классы	Обучение практическим навыкам	Лекции, практические занятия	Запись и монтаж короткого видео, создание подкаста
2	Групповые проекты	Развитие командной работы и креативности	Брейнсторминг, ролевые игры	Создание новостного выпуска, разработка рекламной кампании
3	Индивидуальные консультации	Поддержка и развитие личных проектов	Открытые обсуждения, обратная связь	Помощь в написании статьи, подготовка к интервью
4	Работа с оборудованием	Освоение технических навыков	Практические занятия	Обучение работе с камерой, звуковым оборудованием
5	Анализ медиа-контента	Развитие критического мышления	Групповые обсуждения, анализ текстов	Анализ успешных примеров журналистики, разбор кейсов
6	Интервью с экспертами	Углубление знаний по актуальным темам	Приглашение гостей, открытые лекции	Организация интервью с профессионалами в медиа
7	Создание контента	Практика написания и редактирования	Редактирование, написание статей	Написание новостей, создание блогов и социальных постов
8	Проведение исследований	Углубление знаний в выбранной области	Исследовательские проекты	Изучение влияния медиа на общественное мнение
9	Обсуждение трендов	Ознакомление с современными тенденциями	Дискуссии, презентации	Обсуждение новых форматов медиа, анализ популярных платформ
10	Организация мероприятий	Развитие организационных навыков	Планирование, координация	Проведение медиафестиваля, создание выставки работ студентов

Данные методические рекомендации могут стать вариантами организации занятий со студентами в студенческом медиацентре университета.

Медиапедагог играет ключевую роль в формировании студенческих медиацентров и в процессе медиаобразования. Его наставничество и поддержка помогают студентам развивать необходимые навыки и уверенность, что в свою очередь способствует их успешной интеграции в профессиональную среду. Студенческие медиацентры, в свою очередь, становятся важными площадками для практического обучения и реализации творческих проектов, что делает их неотъемлемой частью современного образовательного процесса. В ходе учебного процесса преподаватель должен использовать образовательные практики и задания, которые максимально раскрывают его медиакомпетентности перед учащимися. Такой подход имеет ряд преимуществ, так как позволяет не только

поддерживать авторитет и «медиалидерство» перед студентами, но и демонстрировать важность медиакомпетентности в реальной жизни. Целенаправленность демонстрации медиакомпетентности преподавателя также позволит избежать нарушения спонтанности формирования медиакомпетентности учащихся, которая в большинстве случаев носит деструктивный характер. В последнем случае могут возникнуть искажения в восприятии содержания медиакомпетентности, а также могут развиваться деструктивные практики работы с медиаресурсами [16, р. 575].

Медиапедагог, таким образом, не просто передает знания, а выступает в роли тьютора, помогая студентам осваивать:

- технологии создания контента (видео, подкасты, статьи);
- основы медиажурналистики и SMM;
- методы критического анализа информации [11].

Медиакультура особенно сильно влияет на молодежь, поскольку эффективность их обучения в высшем учебном заведении во многом зависит от умелого использования современных средств коммуникации [13]. В связи с этим, роль медиапедагога продолжает расширяться. Его деятельность способствует формированию медиаграмотного поколения, способного эффективно взаимодействовать с информационной средой. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку стандартов медиапедагогики и интеграцию медиаобразования в образовательные программы вузов. Создание образовательной медиакультурной среды осуществляется преподавателями посредством определенных видов деятельности: использование наглядных пособий и мультимедиа для представления учебного материала, широкое использование компьютерных технологий в процессе обучения [1, с. 206-207].

Медиаобразование и роль медиапедагога в высшем учебном заведении взаимосвязаны и представляют собой динамическую систему, в которой обучение, творчество и критическое мышление становятся основными компонентами успешной подготовки студентов к вызовам современного общества. В условиях глобализации и цифровизации, медиаобразование предоставляет студентам возможность не только адаптироваться к быстро меняющемуся медийному процессу, но и активно влиять на него, становясь не просто потребителями, но и создателями медиаконтента. Так медиаобразование становится неотъемлемой частью современного образовательного процесса, способствуя формированию нового поколения профессионалов, готовых к вызовам и возможностям будущего. Исследования подтверждают, что медиаобразовательные программы снижают уровень восприимчивости к манипулятивным технологиям и повышают осознанность в использовании медиа [15, pp. 90-92]. Таким образом, медиаобразование становится неотъемлемым элементом подготовки конкурентоспособных и социально ответственных профессионалов.

Литература

1. Ежукова А.В., Ибрагимов В.Ш. Современные цифровые технологии в образовательном процессе университета // Современное педагогическое образование. 2024. № 6. С. 203-208.
2. Жилавская И.В. Медиаобразование в эпоху цифровизации. М.: МедиаМир. 2020. 176 с.
3. Жилавская И.В. Системные и институциональные трансформации российского медиаобразования: монография М.: Изд-во МПГУ. 2021. 368 с. <https://doi.org/10.31862/9785426310438>
4. Жулин А.А. Медиаобразование в университете: теория и практика. М.: Изд-во МПГУ. 2021. 210 с.
5. Троянская С.Л. Основы медиапедагогика: учеб.-метод. пособие. Ижевск: Удмуртский университет. 2023. 131 с.
6. Федоров А.В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям // Информационное общество. 2019. № 3. С. 45-52.
7. Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах // Информация для всех. 2020. 184 с.
8. Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР. 2001. 708 с.
9. Федоров А.В. Медиапедагогика в высшей школе. СПб.: Алетейя. 2022. 195 с.
10. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности // Информация для всех. 2014. 64 с.
11. Buckingham D. The Media Education Manifesto. Polity Press. 2019. 140 p. [https://doi.org/10.19195/1899-5101.13.2\(26\).10](https://doi.org/10.19195/1899-5101.13.2(26).10)
12. Grizzle A., Wilson, C., & Tuazon, R. Media and Information Literacy in Journalism Education: A Handbook for Educators. UNESCO. 2021. 112 P.
13. Ibragimova L., Skobeleva, I. Conditions for creation and development of media culture in students of secondary professional education // Media Education. 2018. № 1. P. 89-94.
14. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14. 2001. 927 p.
15. Tully M., Maksl A., Ashley S., Vraga E.K. Defining and Conceptualizing News Literacy // Journalism & Mass Communication Educator, 77(1). 2022. P. 84-98. <https://doi.org/10.1177/14648849211005888>
16. Frolova E. The Role of the Teacher in the Formation of Media Competence of University Students: Problems and Prospects // Mediaeducation. Rostov State University of Economics (RINH). 2024. № 4. P. 570-578. <https://doi.org/10.13187/me.2024.4.570>

References

1. Ezhukova, A.V., Ibragimov, V.Sh. (2024). Sovremennyye cifrovyye texnologii v obrazovatel'nom processe universiteta. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, (6). 203-208. (in Russ.).
2. Zhilavskaya, I.V. (2020). Mediaobrazovanie v e`poxu cifrovizacii. *MediaMir*, 176. (in Russ.).
3. Zhilavskaya, I.V. (2021). Sistemye i institucional'ny`e transformacii rossijskogo mediaobrazovaniya: monografiya. *Moskovskiy pedagogicheskij gosudarstvenniy universitet*, 368. (in Russ.). <https://doi.org/10.31862/9785426310438>

4. Zhurin, A.A. (2021). Mediaobrazovanie v universitete: teoriya i praktika. *Moskovskiy pedagogicheskiy gosudarstvenniy universitet*, 210. (in Russ.).
5. Troyanskaya, S.L. (2023). Osnovy` mediapedagogiki: ucheb.-metod. posobie. *Udmurtskiy Universitet*, 131. (in Russ.).
6. Fedorov, A.V. (2019). Mediakompetentnost` lichnosti: ot terminologii k pokazatelyam. *Informacionnoe obshhestvo*, 45-52. (in Russ.).
7. Fedorov, A.V. (2020). Mediaobrazovanie v pedagogicheskix vuzax. *Informaciya dlya vsekh*, 184. (in Russ.).
8. Fedorov, A.V. (2001). Mediaobrazovanie: istoriya, teoriya i metodika. "Centry valeologii vuzov Rossii", 708. (in Russ.).
9. Fedorov, A.V. (2022). Mediapedagogika v vy`sshej shkole. "Aleteya", 195. (in Russ.).
10. Fedorov, A.V. (2014). Slovar` terminov po mediaobrazovaniyu, mediapedagogike, mediagramotnosti, mediakompetentnosti. *Informatsiya dlya vsekh*, 64. (in Russ.).
11. Buckingham, D. Manifesto on media education. Polity Press. 2019. 140 p. [https://doi.org/10.19195/1899-5101.13.2\(26\).10](https://doi.org/10.19195/1899-5101.13.2(26).10)
12. Grizzle, A., Wilson, C., & Tuazon, R. (2021). Media and Information Literacy in Journalism Education: A Handbook for Educators. UNESCO. 112 p.
13. Ibragimova, L., & Skobeleva, I. (2018). Conditions of formation and development of media culture among students of secondary vocational education. *Media education*. 1. 89-94.
14. International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences. Vol. 14. 2001. 927 p.
15. Tully, M., Maksl, A., Ashley, S., & Vraga, E.K. (2022). Defining and Conceptualizing News Literacy. *Journalism & Mass Communication Educator*, 77(1), 84-98. <https://doi.org/10.1177/14648849211005888>
16. Frolova, E. (2024). The Role of the Teacher in the Formation of Media Competence of University Students: Problems and Prospects. *Mediaeducation. Rostov State University of Economics (RINH)*. 4, 570-578. <https://doi.org/10.13187/me.2024.4.570>

Дата поступления: 01.04.2025

Дата принятия: 19.05.2025

© Ежукова А.В., 2025

УДК 377.44

https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/04

Ибрагимова Л.А., Моисеева Л.В., Стрельцов И.С.

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА ВНУТРЕННЕГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЯХ

L.A. Ibragimova, L.V. Moiseeva, I.S. Streltsov

THE ESSENTIAL CHARACTERISTIC OF THE INTERNAL LEARNING PROCESS IN MANUFACTURING ENTERPRISES

Аннотация. Статья посвящена исследованию методов и подходов к организации процесса профессиональной подготовки кадров на промышленных предприятиях с использованием внутренних ресурсов компании. В статье рассматриваются возможности применения менторства, наставничества и других методов сопровождения процесса обучения как для новых сотрудников, так и для повышения квалификации опытных специалистов. В работе освещаются современные примеры подходов к организации обучения и развития персонала, а также рассматривается степень их влияния на производственную эффективность. В условиях ускорения технического прогресса и динамики рыночных процессов современные предприятия сталкиваются с необходимостью постоянного развития кадрового потенциала. В статье актуализируется роль внутреннего обучения как стратегического инструмента повышения квалификации сотрудников, укрепления корпоративной культуры и обеспечения конкурентоспособности предприятий. Авторы обращают внимание на примеры успешных практик внутреннего обучения на известных международных производственных корпорациях. Статья раскрывает, как внутренние тренеры, преподаватели и наставники могут повышать производственный потенциал и способствовать накоплению уникальных знаний и умений внутри компании.

Ключевые слова: внутреннее обучение; квалификация кадров; производственные предприятия, наставничество; корпоративное образование; профессиональное развитие.

Сведения об авторах: Ибрагимова Лилия Ахматьяновна, профессор, д-р пед. наук, Нижневартковский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия, laibra@yandex.ru; Моисеева Людмила Владимировна, д-р пед. наук, профессор, Институт Естественных наук, физической культуры и туризма Уральского государственного

Abstract. The article analyzes approaches to the implementation of the approach to training qualified personnel in production enterprises through internal training, implemented by attracting the companies' own resources, using mentoring techniques, mentoring and other methods to support the process of training new employees and improving the skills of experienced personnel. The paper highlights modern approaches to the organization of personnel training and development, as well as examines the degree of their impact on the company's production efficiency. In the context of accelerating technological progress and the dynamics of market processes, modern enterprises are faced with the need for constant development of human resources. The article actualizes the role of internal training as a strategic tool for improving the skills of employees, strengthening corporate culture and ensuring the competitiveness of enterprises in Russia. The authors draw attention to examples of successful internal training practices at well-known international manufacturing corporations. The article reveals how internal trainers, teachers and mentors can enhance the production potential and contribute to the accumulation of unique knowledge and skills within the company.

Keywords: internal training; personnel qualification; production enterprises; mentoring; corporate education; professional development.

About the authors: Liliia A. Ibragimova, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia, laibra@yandex.ru
Lyudmila V. Moiseeva Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of Natural Sciences, Physical Culture and Tourism, Ural

педагогического университета, г. Екатеринбург, State Pedagogical University, Ekaterinburg, Россия, momila2013@yandex.ru; Стрельцов Илья Russia, momila2013@yandex.ru
Сергеевич, инженер, ООО «Запсибтрансгаз», г. Илья S. Streltsov, engineer, LLC Zapsibtransgaz, Нижневартовск, Россия, streltsovis@stg.sibur.ru Nizhnevartovsk, Russia, streltsovis@stg.sibur.ru

Ибрагимова Л.А., Моисеева Л.В., Стрельцов И.С. Сущностная характеристика процесса внутреннего обучения на производственных предприятиях // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 37-45. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/04>

Ibragimova, L.A., Moiseeva, L.V., & Streltsov, I.S. (2025). The Essential Characteristic of the Internal Learning Process in Manufacturing Enterprises. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 37-45. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/04>

Общая динамика рыночных процессов и ускорение технического прогресса во всех сферах экономики и промышленности, ставит перед предприятиями, независимо от их вектора развития, необходимость вкладывать всё большее количество ресурсов, не только в качество подготавливаемых кадров, являющихся основой любого производства, но также и в ускорение данного процесса. В условиях современных общесоциальных и промышленных изменений наиболее конкурентоспособными остаются те предприятия и организации, что способны предоставить для решения поставленной перед ними задачи наиболее квалифицированных и перспективных специалистов, способных не только эффективно выполнять поставленные перед ними задачи, но и быть способными адаптироваться к изменениям, что следуют за прогрессом, как в промышленной, так и в социальных сферах [1].

Ввиду этого, вопрос об оптимизации процесса обучения сотрудников, приобретает статус стратегически значимой цели в рамках распределения ресурсов, необходимых для повышения квалификации сотрудников.

Повышение профессионализма, актуализация навыков, а также адаптация к новым условиям труда и улучшение коммуникации между сотрудниками – это центральные направления процесса внутреннего обучения. На сегодняшний день, методы внутреннего обучения, успешно применяются в целом спектре организаций, от небольших предприятий, до целых концернов и гигантов промышленности, таких как General Electric, Toyota и Siemens, и многие другие [22].

Применяемые в их структуре организации обучения персонала, комплексные программы, от академий лидерства до систем «mentoring» и «coaching», способствуют укреплению внутреннего потенциала предприятий и развитию уникальных корпоративных компетенций, повышающих не только профессионализм сотрудников, но и актуализирующих навыки самих специалистов в соответствии с конкретными запросами предприятий [3].

В современных экономических условиях, особенно в условиях повышенной конкуренции и быстро меняющихся технологий, одним из ключевых факторов успеха

производственного предприятия является наличие квалифицированных сотрудников. Специалисты, которые обладают необходимыми знаниями, навыками и компетенциями, способны гарантировать стабильность работы предприятия не только своим трудом, но и теми знаниями и опытом, которым они обладают, посредством передачи его молодым специалистам, только приступающим к прямой профессиональной деятельности. По этим причинам внутреннее обучение персонала приобретает особое значение, так как позволяет подготовить квалифицированные кадры, максимально соответствующие нуждам предприятия [4].

По этим причинам внутреннее обучение персонала приобретает особое значение, так как позволяет подготовить квалифицированные кадры, максимально соответствующие нуждам предприятия. Однако, эффективная организация внутрифирменного обучения требует соблюдения ключевых принципов, которые обеспечивают его актуальность, результативность и интеграцию в бизнес-процессы. Эти принципы формируют основу для создания устойчивой системы развития персонала в условиях цифровизации и высокой конкуренции.

Внутрифирменное обучение – это не просто курсы для сотрудников, а **стратегический инструмент**, который связывает развитие персонала с целями предприятия [20].

В условиях цифровой трансформации и глобальной конкуренции оно становится критически важным для выживания и роста результативности предприятий. Успех зависит от адаптации современных технологий, вовлеченности руководства и создания культуры непрерывного обучения [5].

Основываясь на этом, можно выделить несколько ключевых аспектов: во-первых, процесс обучения инициируется и организуется самой компанией. Во-вторых, ответственность за результаты обучения изначально распределяется между компанией и каждым обучаемым сотрудником.

Исходя же из этого, содержание внутрифирменного обучения целесообразно представить в виде следующих ключевых функций:

1. Выявление и анализ потребностей в определённых знаниях и навыках для сотрудников компании в контексте стратегии её развития и текущих задач.
2. Анализ возможностей и определение наиболее эффективных методов и форм внутрифирменного обучения.
3. Организация и проведение внутрифирменного обучения персонала компании, включая кадровое, материальное и техническое обеспечение.
4. Мотивация и создание условий для реализации результатов обучения в профессиональной деятельности обученных сотрудников.
5. Оценка результатов обучения [21].

Поскольку объектом процесса обучения является сотрудник организации, ключевым понятием данного процесса, оцениваемым и измеряемым в качестве результата проведённого обучения, будет выступать ключевая характеристика, непосредственно связанная, как с вектором развития предприятия, так и с результатом профессиональной деятельности. Следовательно, в качестве подобного определения будет выступать уровень компетентности работника [10].

А.А. Вербицкий, представляет компетентность, как «проявленные и реализованные на практике человека, характеризующие уровень владения им технологиями практической деятельности (бытовой, социальной, духовной, общекультурной, профессиональной, научной) и развития социально-нравственных качеств личности» [8].

А.В. Коротун определяет компетенцию как «совокупность качеств личности, которые позволяют ей эффективно применять свои знания, умения и навыки в профессиональной деятельности, а также адекватно оценивать результаты своей работы» [9].

Поскольку внутрифирменное обучение – это система развития персонала, организованная непосредственно на предприятии и направленная на формирование знаний, навыков и компетенций, соответствующих специфике его деятельности [7].

Наиболее эффективными методами организации процесса внутреннего обучения, выступают: коучинг – опытные сотрудники передают свои знания и навыки менее опытным коллегам на рабочем месте; менторство – профессиональная поддержка и сопровождение новых сотрудников опытными менторами, направленное на развитие профессиональных качеств и адаптацию на рабочей позиции; кросс-функциональное обучение – обучение сотрудников различных отделов для расширения их кругозора и понимания процессов на предприятии; корпоративная учеба – создание собственных учебных центров или академий внутри предприятия для систематической подготовки и повышения квалификации кадров [11].

Внутреннее обучение персонала, это не просто способ компенсировать пробелы в знаниях сотрудников, но и стратегия, направленная на формирование лояльности, раскрытие потенциала команды и создание устойчивой корпоративной культуры. Поэтому, всё большее количество компаний делают ставку на реализацию системы развития навыков сотрудников силами самой организации [17].

Так, например, General Electric, американская многоотраслевая корпорация, производитель многих видов техники, включая авиационные двигатели и энергетические установки, известна также своими инвестициями в корпоративные учебные программы и лидерство через свой знаменитый Crotonville Leadership Development Center, центр развития лидерских качеств – платформа, где формируются будущие лидеры компании и где сложные бизнес-задачи решаются совместными усилиями. Подход General Electric к обучению акцентируется на создании культуры непрерывного обучения и развития, что позволяет компании адаптироваться к быстро меняющейся глобальной экономической среде [6].

В это время Toyota, японская автомобилестроительная компания, имеющая несколько дополнительных направлений в бизнесе, в том числе предоставляющая финансовые услуги, внедряет в организацию работы своих мощностей систему Toyota Production System (TPS), известную также как «Lean Manufacturing». Одним из ключевых аспектов TPS является постоянное совершенствование и фокус на «обучении в процессе работы» (on-the-job training). Сотрудники активно участвуют в кайдзен (непрерывное улучшение), рабочие и менеджеры обмениваются знаниями и опытом в процессе наставничества и командной работы. Таким образом, будучи ключевой составляющей корпоративной культуры, внутреннее обучение в Toyota приводит к развитию глубоко компетентных и многофункциональных сотрудников [22].

Siemens AG считает обучение и развитие своих сотрудников основной стратегической задачей. Компания вложила значительные ресурсы в Siemens Professional Education программу, которая предоставляет широкий спектр карьерных путей для сотрудников через профессиональное обучение, повышение квалификации и высшее образование. Siemens также интенсивно использует системы наставничества и профессиональной сертификации, чтобы гарантировать, что сотрудники получают необходимые навыки для работы с новейшими технологиями [18].

Эти примеры иллюстрируют, как передовые производственные предприятия внедряют внутренние программы обучения, чтобы разрабатывать комплексные навыки своих кадров и формировать устойчивую конкурентоспособность на глобальном рынке.

В России внутреннее обучение регулируется не только корпоративными стандартами, но и требованиями Трудового кодекса (ст. 196), который обязывает работодателей проводить обучение сотрудников в случаях, прямо предусмотренных законодательством (например, охрана труда, работа с персональными данными). Кроме того, национальные проекты, такие как «Производительность труда» и «Цифровая экономика», стимулируют компании инвестировать в развитие кадров через гранты и субсидии [12].

Многие известные российские компании и производства, организуют процесс обучения персонала с использованием собственного тренерского состава и квалифицированных специалистов. Например, в начале 2022 года компания «Билайн» полностью отказалась от привлечения внешних специалистов для обучения персонала. Вместо этого было принято решение запустить проект 3D-Rocket, цель которого была в организации процесса создания обучающего контента силами собственного производства и внутренних экспертов. Благодаря этому удалось в 14 раз снизить стоимость производства экспертного контента и в 15 раз увеличить его объём. Созданные образовательные продукты доступны не только сотрудникам компании, но и всему рынку [21].

Система обучения и развития, действующая в ОАО «РУСАЛ», охватывает все категории сотрудников, работающих на производстве и в офисе, а также все уровни управления – от рабочих до топ-менеджеров. Она применяется на всех предприятиях

компания, независимо от их местоположения, типа производства или производимой продукции [17].

Корпоративный университет этой объединённой компании предлагает широкий спектр образовательных программ, которые включают в себя обязательные программы повышения квалификации, регулируемые законодательством; программы обучения, направленные на развитие навыков владения иностранными языками; программы обмена опытом: наставничество, стажировки, конференции, в том числе и в дистанционном формате.

Помимо этого, в процессе постижения новой профессии любой специалист должен владеть навыками самостоятельного получения информации, выделять из неё необходимую основу, уметь работать с большими объемами материалов, конспектировать и заключать их, заниматься самообразованием и саморазвитием. В контексте организации внутреннего обучения, процесс самосовершенствования получает дополнительную актуальность, поскольку он в таком случае будет находиться под непосредственным контролем менторов, обладающих уже сформированными компетенциям, необходимыми для эффективного исполнения, специалистом, его профессиональных функций [15].

Комплексный подход к корпоративному обучению позволяет задействовать в процессе реализации внутреннего обучения весь спектр доступных инструментов, от классического наставничества и сопровождения персонала, до организации собственных тренинг-центров, что не только снижает затраты на обучение сотрудников, но и повышает эффективность программ ротации персонала, стажировок и замещения должностей [16].

Внутреннее обучение является действенным инструментом подготовки квалифицированных кадров на производственных предприятиях. Это способствует не только непосредственному повышению квалификации сотрудников, но и сплочению команды, развитию корпоративной культуры и увеличению лояльности персонала. Важным элементом успеха является интеграция обучения в стратегии и ценности компании, что делает процесс обучения не просто краткосрочным улучшением квалификации, а долгосрочной инвестицией в будущее предприятия [19].

Таким образом, практика внутреннего обучения на производственных предприятиях позволяет не только формировать основу для профессионального роста сотрудников, но и строить систему устойчивого корпоративного развития. Особое значение этого развития сегодня тесно связано также с государственными программами и проектами, направленными на повышение производительности труда в компаниях, реализуемыми в первую очередь за счёт развития компетенций и обучения сотрудников методам оперативного устранения неэффективности производственных процессов.

Внутреннее обучение влияет на улучшение производительности сотрудников, сокращение времени на адаптацию новых технологий и ускорение процесса инновационных изменений. Положительный эффект обучения проявляется в повышении

лояльности и мотивации сотрудников, а также в создании резерва кадров для ключевых позиций.

Литература

1. Александрова Н.А., Межлумян Н.С. Управление персоналом в современных условиях организации труда: учебное пособие. Чита: ЗабГУ, 2022. 170 с.
2. Базаров Т.Ю. Управление персоналом: учеб. пособие для студентов сред. проф. учеб. завед. 3-е изд., стереотип. М.: Академия, 2022. 224 с.
3. Буров К.О., Шуплецов А.Ф. Выявление значимых (решающих) факторов, влияющих на выбор размещения производственных мощностей компаний нефтеперерабатывающей отрасли // Известия Байкальского государственного университета. 2022. Т. 32. № 1. С. 39-56.
4. Бухаров Д.С. Теоретический анализ подходов понятия «психологической безопасности», как фактора психологической безопасности личности в современной психологической литературе // Научные труды магистрантов и аспирантов: сборник научных трудов. Вып. 17. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2020. С. 73-76.
5. Герасимов М.В. Внутрифирменное обучение: теоретический аспект // Молодой ученый. 2016. № 5 (109). С. 319-323.
6. Дряхлов Н., Куприянов Е. Системы мотивации персонала в Западной Европе и США // Проблемы теории и практики управления. 2012. № 2. С. 83-88.
7. Ибрагимова Л.А. Личностные компетенции педагога в период цифровизации // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/70PSMNS23.pdf>
8. Креймс Дж. 4 правила лидерства Джека Уэлча. Как реализовать формулу лидерства General Electric в вашей организации. Изд-во: Поколение, 2010.
9. Крепс Т.В., Шабанова Т.Н. Подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров в условиях рыночной экономики // Экономические науки. 2019. № 170. С. 75-79.
10. Королькова С.А. Компетентностный подход в профессиональном обучении // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. 2008. № 11. С. 29-33.
11. Лепешкина А.Б. Подготовка квалифицированных специалистов для производства // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2020. № 5(33). С. 103-110.
12. Ракитянская А.И., Тимошенко С.А. Управление человеческими ресурсами: учебное пособие. Санкт-Петербург: СПбГАУ, 2023. 80 с.
13. Репях Л.П. Моделирование и реализация подготовки персонала нефтегазовой отрасли к ситуациям производственного риска // Вестник Оренбургского государственного университета. 2020. № 1(224). С. 94-100.
14. Погребная И.А., Михайлова С.В., Ибрагимова Л.А. Формирование готовности и мотивации студентов к самостоятельной работе в высшем техническом учебном заведении // Amazonia Investiga. 2019. Т. 8. № 21. С. 483-490.
15. Стеклова В.Ю. Вариации наставничества в становлении будущего педагога // Синopsis современного образования: материалы первого российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием (Шэньчжэнь, 25–26 апреля 2024 года). Ульяновск: Зебра, 2024. С. 238-240.

16. Терелецкова Е.В., Осинцева П.В. Обучение сотрудников как способ предотвратить профессиональное выгорание и повысить конкурентоспособность // Научный результат. Экономические исследования. 2021. Т. 7. № 4. С. 4-13.
17. Трофимова И.Н. Подготовка кадров для современной экономики: возможности вузовского и корпоративного сектора // Политика и Общество. 2019. № 4. С. 29-36.
18. Ху Минцзюнь, Устинович И.В. Оценка роли кадрового потенциала в повышении конкурентоспособности промышленных организаций при переходе на «Индустрию 4.0» // Наука и техника. 2022. № 6. С. 525-534.
19. Чупрова А.В. Диагностика адаптивного развития персонала компаний в условиях цифровизации нефтегазового производства // Проблемы экономики и управления нефтегазовым комплексом. 2022. № 10(214). С. 54-58.
20. Ширинкина Е.В. Необходимость адаптации человеческих ресурсов (HR) и обучающих процессов к условиям неопределенности и турбулентности // Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право. 2022. Т. 32. № 1. С. 102-108.
21. Официальный сайт компании «Билайн»: Тренды в корпоративном обучении – 2023. URL: <https://clck.ru/3MJweh>
22. Электронный ресурс «Управление производством» Производственная система Тойота – Тотал. URL: <https://clck.ru/3MJwfa>

References

1. Aleksandrova, N.A., & Mezhlumyan, N.S. (2022). Upravlenie personalom v sovremenny`x usloviyax organizacii truda: uchebnoe posobie. Chita: ZabGU, 170 s. (in Russ.).
2. Bazarov, T.Yu. (2022). Upravlenie personalom: ucheb. posobie dlya studentov sred. prof. ucheb. zaved. 3-e izd., stereotip. M.: Akademiya, 224 s. (in Russ.).
3. Burov, K.O., & Shuplecov, A.F. (2022). Vy`yavlenie znachimy`x (reshayushhix) faktorov, vliyayushhix na vy`bor razmeshheniya proizvodstvenny`x moshhnostej kompanij neftepererabaty`vayushhej otrasli. *Izvestiya Bajkal`skogo gosudarstvennogo universiteta*. Vol. 32, 1, 39-56. (in Russ.).
4. Buxarov, D.S. (2020). Teoreticheskij analiz podxodov ponyatiya «psixologicheskoy bezopasnosti», kak faktora psixologicheskoy bezopasnosti lichnosti v sovremennoj psixologicheskoy literature. *Nauchny`e trudy` magistrantov i aspirantov: sbornik nauchny`x trudov*. Vy`p. 17. Nizhnevartovsk: Nizhnevartovskij gosudarstvenny`j universitet, 73-76. (in Russ.).
5. Gerasimov, M.V. (2016). Vnutrifirmennoe obuchenie: teoreticheskij aspekt. *Molodoj ucheny`j*. 5(109), 319-323. (in Russ.).
6. Dryaxlov, N., & Kupriyanov, E. (2012). Sistemy` motivacii personala v Zapadnoj Evrope i SShA. *Problemy` teorii i praktiki upravleniya*. 2, 83-88. (in Russ.).
7. Ibragimova, L.A. (2023). Lichnostny`e kompetencii pedagoga v period cifrovizacii. *Mir nauki. Pedagogika i psixologiya*. Vol. 11, 5. (in Russ.). <https://mir-nauki.com/PDF/70PSMN523.pdf>
8. Krejms, Dzh. (2010). 4 pravila liderstva Dzheka Ue`lcha. *Kak realizovat` formulu liderstva General Electric v vashej organizacii*. Pokolenie. (in Russ.).
9. Kreps, T.V., & Shabanova, T.N. (2019). Podgotovka, perepodgotovka i povы`shenie kvalifikacii kadrov v usloviyax ry`nochnoj e`konomiki. *E`konomicheskie nauki*. 170, 75-79. (in Russ.).

10. Korol`kova, S.A. (2008). Kompetentnostny`j podxod v professional`nom obuchenii. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta*. Seriya 6: Universitetskoe obrazovanie. 11, 29-33. (in Russ.).
11. Lepeshkina, A.B. (2020). Podgotovka kvalificirovanny`x specialistov dlya proizvodstva. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* (Pedagogical Review). 5(33), 103-110. (in Russ.).
12. Rakityanskaya, A.I., & Timoshenko, S.A. (2023). Upravlenie chelovecheskimi resursami: uchebnoe posobie. Sankt-Peterburg: SPbGAU, 80 s. (in Russ.).
13. Ropyax, L.P. (2020). Modelirovanie i realizaciya podgotovki personala neftegazovoj otrasli k situacijam proizvodstvennogo riska. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1(224), 94-100. (in Russ.).
14. Pogrebnaya, I.A., Mixajlova, S.V., & Ibragimova, L.A. (2019). Formirovanie gotovnosti i motivacii studentov k samostoyatel`noj rabote v vy`sshem texnicheskom uchebno-m zavedenii. *Amazonia Investiga*. Vol. 8. 21, S. 483-490. (in Russ.).
15. Steksova, V.Yu. (2024). Variacii nastavnichestva v stanovlenii budushhego pedagoga. *Sinopsis sovremennogo obrazovaniya: materialy` pervogo rossijsko-kitajskogo mezhdunarodnogo pedagogicheskogo foruma s distancionny`m uchastiem* (She`n`chzhe`n`, 25–26 aprelya 2024 goda). Ul`yanovsk: izdatel`stvo «Zebra», S. 238-240. (in Russ.).
16. Terelezkova, E.V., & Osinceva, P.V. (2021). Obuchenie sotrudnikov kak sposob predotvratit` professional`noe vy`goranie i povy`sit` konkurentosposobnost`. *Nauchny`j rezul`tat. E`konomicheskie issledovaniya*. Vol. 7, 4, 4-13. (in Russ.).
17. Trofimova, I.N. (2019). Podgotovka kadrov dlya sovremennoj e`konomiki: vozmozhnosti vuzovskogo i korporativnogo sektora. *Politika i Obshhestvo*. 4, 29-36. (in Russ.).
18. Xu Minczyun`, & Ustinovich, I.V. (2022). Ocenka roli kadrovogo potenciala v povy`shenii konkurentosposobnosti promy`shlenny`x organizacij pri perexode na «Industriyu 4.0». *Nauka i texnika*. 6, 525-534. (in Russ.).
19. Chuprova, A.V. (2022). Diagnostika adaptivnogo razvitiya personala kompanij v usloviyax cifrovizacii neftegazovogo proizvodstva. *Problemy` e`konomiki i upravleniya neftegazovy`m kompleksom*. 10(214), 54-58. (in Russ.).
20. Shirinkina, E.V. (2022). Neobxodimost` adaptacii chelovecheskix resursov (HR) i obuchayushhix processov k usloviyam neopredelennosti i turbulentnosti. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya E`konomika i pravo*. Vol. 32, 1, 102-108. (in Russ.).
21. Oficial`ny`j sajt kompanii «Bilajn»: Trendy` v korporativnom obuchenii – 2023. (in Russ.). <https://clck.ru/3MJweh>
22. E`llectornny`j resurs «Upravlenie proizvodstvom» Proizvodstvennaya sistema Tojota – Total. (in Russ.). <https://clck.ru/3MJwfa>

Дата поступления: 07.02.2025

Дата принятия: 01.04.2025

© Ибрагимова Л.А., Моисеева Л.В., Стрельцов И.С., 2025

УДК-378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/05>*Кандаурова А.В., Милованова Н.Г.***ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ ПЕДАГОГА:
ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННЫЙ ПОДХОД***A. V. Kandaurova, N. G. Milovanova***PREVENTING TEACHER'S PROFESSIONAL DEFORMATIONS:
A NEED-BASED MOTIVATIONAL APPROACH**

Аннотация. Проблема предупреждения профессиональных деформаций у педагогов вновь стала весьма актуальной в современной социокультурной ситуации развития общества. Влияние постоянных изменений в мире, в обществе отражается на всех уровнях образования; социокультурные трансформации меняют привычные форматы социального взаимодействия субъектов образовательных отношений; процессы информатизации и цифровизации предъявляют все новые требования к профессиональным компетенциям педагогов. Цель исследования - выявить и обосновать возможности потребностно-мотивационного подхода к предупреждению профессиональных деформаций у педагогов в современной образовательной среде. В качестве методов исследования были использованы контент-анализ, позволяющий выявить смыслы рассматриваемых категорий, сформировать понятийный аппарат исследования; теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; интервью. Изучение и обоснование возможностей потребностно-мотивационного подхода предполагает необходимость решения нескольких задач, а именно: рассмотрение сущности понятий «профессиональная деформация» и «профессиональная деструкция» и их соотношения применительно к профессиональному развитию педагога; сущности понятий «потребности», «мотивация», «субъектность», определение места и роли развития субъектности в предупреждении профессиональных деформаций педагога. Результаты исследования подтвердили необходимость актуализации проблемы формирования у педагога умений распознавать (диагностировать) профессиональные затруднения, понимать и различать профессиональные деформации, выявлять и фиксировать свои потребности в условиях меняющейся социокультурной ситуации, такие как: непрерывность профессионального развития, рост социальной ответственности, возрастающая сложность профессиональных задач. Обосновано, что потребностно-мотивационный подход в предупреждении профессиональных деформаций способствует становлению и развитию субъектности

Abstract. The problem of preventing teachers' professional deformations has become very relevant in today's socio-cultural context. Continuous changes in the world and society are affecting all levels of education. Socio-cultural transformations are changing the usual forms of social interaction between educational stakeholders, and the processes of digitalization and informatization are imposing new demands on teachers' professional competence. The aim of this study was to identify and justify a needs-based approach for preventing professional deformation in teachers in modern educational environments. Research methods included content analysis and theoretical analysis of psychological and educational literature. The study of the possibilities of need-motivational approaches presupposes solving several tasks, such as considering the essence of concepts like "professional deformation" and "professional destruction", their relationship to professional development, and concepts of needs, motivation, subjectivity, and defining the role of subjective development in preventing professional deformation. The results confirm the need for teachers to develop skills in recognizing difficulties, understanding and distinguishing between professional deformations, identifying and meeting needs in an ever-changing socio-cultural environment, including continuity of professional development, increased social responsibility, and increasing complexity of tasks. It has been proved that the need-based motivational approach to preventing professional deformation contributes to the formation and development of the teacher's subjectivity, orienting them towards continuous development, promoting an understanding of their own activities and

педагога, ориентирует его на непрерывное развитие; способствует осмыслению собственной деятельности и осознанию своих потребностей в профессиональном развитии; формирует мотивацию на определение личностных ресурсов и проектирование стратегии профессионально-личностного развития. Подтверждено положение Л.М. Митиной о том, что модель адаптивного поведения способствует самоприспособлению педагога к условиям профессиональной среды и профессиональной деятельности (освоение и присвоение чужого опыта, решение профессиональных задач на основе освоенных алгоритмов, «канонизация» своего опыта, следование стереотипам) и не способствует развитию профессиональной активности, выявлению потребностей в профессиональном развитии, что сопряжено в риск развития профессиональных деформаций, поскольку «нахождение» педагога в модели адаптивного поведения снижает его профессиональные и жизненные ресурсы.

Ключевые слова: профессиональные деформации; профессиональные деструкции; потребностно-мотивационный подход; профессиональные трудности, субъектность; профессиональное и личностное развитие; педагог; потребность; мотив; активность.

Сведения об авторах: Кандаурова Анна Валерьевна, ORCID: 0009-0009-6463-7792, д-р пед. наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, kandaurova@list.ru; Милованова Наталья Геннадьевна, ORCID: 0000-0003-2996-2417, д-р пед. наук, профессор, Тюменский государственный университет, Тюмень, e-mail: natamil2004@mail.ru

awareness of their needs for professional development, as well as forming motivation to identify personal resources and develop a professional development strategy. This position was confirmed by L.M. Mitina says that the model of adaptive behavior contributes to a teacher's ability to adapt to the conditions of the professional environment and activity, including mastering and adopting the experience of others, solving professional problems using learned algorithms, and “canonicalizing” one's own experiences according to stereotypes. However, it does not contribute to the identification of needs for professional development, which is associated with the risk of developing professional deformities. This is because the presence of a teacher in a model of adaptation limits his professional and personal resources.

Keywords: professional deformations; professional destructions; need-motivational approach; professional difficulties, subjectivity; professional and personal development; teacher; need; motive; activity.

About the authors: Anna V. Kandaurova, ORCID: 0009-0009-6463-7792, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia, kandaurova@list.ru; Natalja G. Milovanova, ORCID: 0000-0003-2996-2417, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tyumen State University, Tyumen, Russia, e-mail: natamil2004@mail.ru

Кандаурова А.В., Милованова Н.Г. Предупреждение профессиональных деформаций педагога: потребностно-мотивационный подход // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 46-58. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/05>

Kandaurova, A.V., & Milovanova, N.G. (2025). Preventing Teacher's Professional Deformations: a Need-Based Motivational Approach. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 46-58. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/05>

Педагогическая профессия, сопряженная с многовариантной системой социального взаимодействия, пронизанная системой зависимостей от социальных отношений, внешних оценок, социальных и культурных факторов влияния на образовательную сферу, наполненная высоким смыслом и ответственностью перед государством и обществом, постоянно продуцирует риски возникновения и развития профессиональных деформаций у своих главных субъектов – педагогов.

Актуализацию проблемы профессиональных деформаций в ряде источников связывают с именем Х. Лендерока (1915) [24], в ряде других работ – с именем П. Сорокина (1921) [19]. В любом случае социологический взгляд на проблему профессиональных деформаций привёл к существенным выводам, которые служат теоретической основой для исследований уже второе столетие. Так, теоретическими основаниями для изучения проблемы профессиональных деформаций являются положения о безусловном влиянии продолжительно выполняемой деятельности на личность субъекта труда; о необходимости в постоянной адаптации к условиям труда, что формирует устойчивые личностные изменения у субъекта труда (так, С.Г. Геллерштейн предлагал даже разделять деформации тела и деформации психики субъекта труда [4]); обоснование деструктивных и конструктивных профессиональных деформаций (А. Адлер [23]; Л.В. Мардахаев [11]); обусловленность развития профессиональной деформации неразрешенными трудностями профессионального труда (Л.М. Митина [13], Н.Е. Водопьянова, Д.А. Носова [3] и другие).

В научной литературе в области педагогики и психологии описываются различные факторы возникновения и развития профессиональных деформаций; разные виды профессиональных деформаций; представлены возможные пути профилактики и преодоления. О специфической сущности педагогической профессии, способствующей развитию профессиональных деформаций, писали Е.В. Андриенко, Э.Ф. Зеер, Е.А. Леванова, М.И. Митина и другие. Еще раньше к этой проблеме обращались М.И. Дьяченко, Л.Л. Кандыбович, Е.А. Климов, А.К. Маркова [5].

Несмотря на то, что дискуссии по поводу определения содержания и сущности профессиональной деформации педагога в науке продолжаются, анализ имеющейся теоретико-методологической базы изучения данной проблемы позволил заключить, что

– проблема возникновения профессиональных деформаций у педагогов на современном этапе становится вновь актуальной, что обусловлено стремительными изменениями и содержательными трансформациями образовательной сферы, напряженностью и неопределённостью современной социокультурной ситуации;

– собственно, понятие «профессиональная деформация» в большинстве социологических, психологических и педагогических исследований характеризуется в смысловом поле – как нарушение, разрушение, искажение смысла деятельности, смысла профессии, как несогласованность личностных и профессиональных смыслов;

– основным фактором риска развития профессиональных деформаций у педагогов являются профессиональные затруднения, рост которых активизировался современной ситуацией трансформации образования и потерей смыслов профессиональной деятельности.

В рамках данной публикации предпринята попытка *выявить возможности потребностно-мотивационного подхода к предупреждению профессиональных деформаций у педагогов в современном образовательном пространстве.*

Проблема профессиональных деформаций педагога в психолого-педагогических исследованиях не теряет своей актуальности достаточно продолжительное время. Разумеется, что в советский период, когда труд считался всеобщим благом, научные исследования профессиональных деформаций противоречили идеологии и носили ситуативный характер. Первые, «наиболее значимые исследования появились в конце XX века (Е.М. Борисова, Р.М. Грановская, А.К. Маркова и др.)» [5]. В последние десятилетия актуализация проблемы профессиональных деформаций педагога стала особенно заметна. Многие авторы подчеркивают, что современный педагог оказался в эпицентре разнонаправленных и динамичных социальных изменений, что усиливает степень его профессиональной и личностной ответственности. В результате современный педагог находится в состоянии перманентного стресса, испытывает неуверенность в завтрашнем дне и психологическую напряженность в сегодняшнем. Различные мониторинги психологического состояния современного педагога подтверждают высокий уровень стресса, эмоционального выгорания, низкий уровень социально-психологического благополучия и жизнестойкости [8]. Подтверждением данного положения может служить рост числа диссертационных исследований в педагогике и психологии. Например, Л.Д. Желдоченко «Психологические особенности профессиональной деформации педагога социального приюта», 2015; Е.П. Муллова «Педагогическое обеспечение предупреждения профессиональной деформации педагога», 2023; Н.В. Прокопцева «Психолого-педагогические условия профилактики деформации педагога», 2010; А.А. Сафин «Обеспечение социальной безопасности педагога средствами преодоления профессиональных деформаций», 2019; В.В. Ширяева «Психолого-педагогическая профилактика профессиональной деформации педагогов дополнительного образования детей», 2017; А.И. Черлюнчакевич «Профилактика профессиональной деформации педагога высшей школы», 2017; и другие.

С учетом результатов междисциплинарных исследований и в рамках ограничений формата статьи остановимся на отдельных аспектах проблемы профессиональных деформаций у педагогов на современном этапе.

В настоящее время в литературе можно встретить наряду с профессиональной деформацией такие понятия, как профессиональные деструкции, эмоциональное или профессиональное выгорание, профессиональная стагнация, выученная беспомощность, профессиональные акцентуации, профессиональный цинизм, другие. С одной стороны, расширение понятийного поля проблемы отвечает задачам научного поиска и обнаружения новых аспектов в исследовании научной проблемы. С другой – усложняет формулирование и построение понятийного аппарата проблемы, затрудняет процессы систематизации эмпирических данных. Анализ исследований дает нам право остановиться на понятии профессиональных деформаций, приняв за основу теоретическую позицию С.А. Дружилова

[5], Э.Ф. Зеера [6], Л.М. Митиной [13], Н.С. Пряжникова [15], Э.Э. Сыманюк [20], считавшим, что

– профессиональная деформация как категория шире и включает в себя все возможные ее проявления (эмоциональное выгорание, стагнацию, цинизм и др.);

– профессиональная деформация отличается от профессиональной деструкции по определению: де-формация - нарушение формы, де-струкция – нарушение структуры;

– профессиональные деформации всегда носят негативный характер, отрицательно сказываются на личности, на эмоциональном состоянии, на работе, на результате и качестве труда;

– профессиональные деформации являются не только и не столько результатом влияния внешних факторов, сколько результатом непродуктивного, неконструктивного преодоления профессиональных трудностей, ориентации на стратегию адаптивного функционирования в ущерб профессионально-личностному развитию.

В доказательство приведем некоторые высказывания. В исследовании Е.И. Сапего профессиональная деформация определяется «через изменения (искажения) в личности на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях» [16]. В своих работах С.А. Дружилов в рамках психологической традиции понимает деформацию как «патологические, нежелательные отклонения от нормы закономерного профессионального развития» [5]. Н.С. Пряжников подчёркивает, что следует согласиться с тем, что «недостаточное осмысление собственно понятия «профессиональная деформация» затрудняет и процессы профилактики и возможности диагностики» [15]. В работах психологов неоднократно доказывалось, что «причиной профессиональных и личностных деформаций являются неконструктивность разрешения трудных ситуаций, неумение и нежелание меняться под давлением внешних факторов и обстоятельств» [3].

Опираясь на теоретические положения в изучении потребностей в зарубежной и отечественной психологии (И.В. Бестужев-Лада, С.О. Корнеев, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Г. Мюррей, К. Обуховский), как ведущих факторов развития личности, рассмотрим возможности потребностно-мотивационного подхода к предупреждению и профилактике профессиональных деформаций педагога и необходимость его реализации в процессе профессионально-личностного развития педагогов. Как обосновано в психологических исследованиях, осознанные потребности, устремления и желания приобретают характеристики мотива. Таким образом, предполагается, что потребность объективна, а мотив - субъективен и характеризуются соответственно «объективными и субъективными детерминантами собственного развития педагога» [9], в том числе, накопленным опытом, выявленными и осознанными личностными ресурсами, которые педагог может использовать в профессиональном развитии. При этом надо учитывать, что мотивы профессионального развития (как, впрочем, и профессиональной деятельности) индивидуальны для каждого педагога.

Известно, что в последнее время в образовательном пространстве, особенно в системе повышения квалификации активно применяется дефицитарный подход. Используемые сегодня диагностические процедуры направлены на выявление дефицитов педагогических работников. Как правило, педагоги «адаптируются» к оценочным диагностическим процедурам, не рефлексируют полученные результаты и сразу приступают к ликвидации выявленных дефицитов, что, безусловно, не способствует формированию мотивации к непрерывному профессиональному развитию, проектированию стратегии профессионального развития на основе осознанных потребностей, а формирует дефицитарную мотивацию и дефицитарное мышление. В рамках дефицитарного подхода решаются проблемы локально – по ликвидации дефицита, но не по развитию педагога. Единственной целью дефицитарной мотивации, как отмечает А. Маслоу, всегда является удовлетворение «дефицитарных состояний», которые для человека являются неприятными, вызывающими негативные эмоции, которые могут привести к профессиональным деформациям [21].

Потребностно-мотивационный подход предполагает создание условий для выявления и осознания (осмысления) своих потребностей, являющихся источником активности человека и основой его мотивов, которые формируются и развиваются на основе потребностей. Потребность, согласно позиции А.Н. Леонтьева, выступает «как необходимая предпосылка деятельности и как фактор ее направленной активности» [10]. Потребностно-мотивационный поход способствует становлению и развитию субъектности педагога, ориентирует его на непрерывное развитие. Субъектность изучается и зарубежными, и отечественными учеными: субъектность как активность, направленная на самоизменение, саморазвитие, самотрансформацию (Р. Кэмпбелл), «ведущей характеристикой субъектности является самодетерминация как основа реализации деятельности при опоре на значимые личностные мотивы» (А.К. Осицкий). А.Г. Асмолов говорит о субъектности «как о возможности осмысления человеком собственной деятельности, как механизме осуществления трансформации человеком самого себя и окружающих» [17]. По мнению, В.И. Слободчикова, «субъектность предполагает независимость человека от внешних влияний, воздействий, наличие умения вырабатывать собственную позицию и демонстрировать ее социуму» [18].

Развитие субъектности педагога как условие предупреждения и профилактики профессиональных деформаций рассматривает Ю.В. Селезнева [17]. В решении проблемы профилактики профессиональных деформаций и девиаций школьников Г.В. Митин, Л.М. Митина, Ю.И. Востокова также акцентируют внимание на «профессионально-личностном развитии педагога как субъекта» [12]. Результаты реализации авторами технологии конструктивного изменения поведения педагога позволили им сделать вывод о том, что только педагоги, ориентированные на стратегию профессионально-личностного развития (по Л.М. Митиной – две модели профессионального развития педагогов:

адаптивная и развивающая) способны к полноценной рефлексии профессиональной деятельности, профессиональному саморазвитию как важнейшему условию предупреждения профессиональных деформаций.

Таким образом, обзор литературы позволяет сделать ряд заключений:

- во-первых, ограниченность применения дефицитного подхода в решении задач предупреждения профессиональных деформаций современного педагога;
- во-вторых, недостаточность диагностической базы по выявлению признаков и показателей профессиональных деформаций педагога;
- в-третьих, сложность в понимании, осознании и принятии самими педагогами наличия признаков профессиональной деформации у себя, что осложняет предупреждающие и профилактические меры;
- в-четвертых, человек, находящийся в эмоциональном напряжении, в состоянии стресса или профессиональной усталости, оказывается «закрытым», «непроницаемым» (по А.А. Налчаджяну [14]) для какого-либо обучения, невосприимчивым к разного рода развивающим и коррекционным воздействиям.

В качестве методов исследования были использованы контент-анализ, позволяющий выявить смыслы рассматриваемых категорий, сформировать понятийный аппарат исследования; теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; метод интервьюирования.

Апробация возможностей потребностно-мотивационного подхода в предупреждении профессиональных деформаций была осуществлена на базе общеобразовательных организаций г. Тюмени, в эксперименте приняли участие 35 педагогов в возрасте от 28 до 64 лет.

Апробация возможностей потребностно-мотивационного подхода осуществлялась в три этапа.

На первом этапе изучался механизм формирования потребностей у педагогов в профессиональном развитии, предупреждающем риск возникновения профессиональных деформаций. Для решения данной задачи методом контент-анализа научных публикаций, педагогических виртуальных сообществ и чатов были выявлены основные потребности современных педагогов. К числу таких потребностей относятся, например, следующие: организация образовательной деятельности в инклюзивной среде; взаимодействие с разными категориями родителей; работа и обучение детей из семей мигрантов; разрешение конфликтов с разными субъектами образования; организация воспитательной деятельности (особенно в подростковой среде). К слову сказать, что потребностей в повышении ИКТ-компетенции не обнаружено, тогда как десятилетие назад, данная потребность занимала первые места в рейтинге. При этом современный контекст обнаружил новые потребности педагогов, среди которых следует назвать нехватку времени; потребность в полноценном отдыхе; потребность в повышении личностной и психологической безопасности.

Далее, на основе выявленных в процессе контент-анализа потребностей, а также на основе профессионального стандарта педагога была разработана информационно-потребностная матрица (представленная ранее [7]), как инструмент для самодиагностики педагогов по выявлению своих профессиональных затруднений и переводу их в образовательно-развивающие потребности. На данном этапе также использовались другие диагностические процедуры, как, например, карта профессиональных затруднений педагогов; самооценка профессиональных компетенций педагогов по сферам профессиональной деятельности. Для экспертной оценки профессиональных затруднений педагогов и для сравнения с результатами самодиагностики могут использоваться следующие методы: изучение документов, наблюдение в практической деятельности, контрольно-измерительные срезы, анкетирование, тестирование, профессиональный экзамен, экспертная оценка компетенций, контроль ведения документации, анализ результатов деятельности, собеседование, интервью.

Замысел реализации потребностно-мотивационного подхода на первом этапе заключался в актуализации рефлексии педагогов по выявлению персональных затруднений и смысловой трансформации их в потребности. Например, затруднение педагога в организации взаимодействия с родителями трансформируется в потребность развития социально-коммуникативных знаний и умений; развития уверенности, эмоциональной устойчивости, конфликтологической компетентности. Четкое формулирование потребности каждым педагогом открывает возможности не только преодоления затруднения, но и нового уровня профессионально-личностного развития.

Системность работы в информационно-потребностной матрице, трансформация затруднений в потребности, а далее – в задачи профессионально-личностного развития позволяет в дальнейшем проектировать персональную образовательную стратегию педагога, которая включает следующие разделы: этапы, механизмы ресурсы, результаты [7].

На втором этапе инициируется механизм трансформации потребности в мотив. Согласно А.Н. Леонтьеву, потребность является предпосылкой деятельности, но не определяет направленность деятельности. Предмет потребности деятельности А.Н. Леонтьев называет мотивом деятельности. Формирование мотива будет зависеть от выбора педагогом конкретной цели и наличия стремления ее достичь. Процесс формирования мотива начинается с потребности личности и заканчивается возникновением намерения и побуждения к достижению цели.

В этой цепочке «потребность – мотив» важным является процесс принятия решения. К примеру, Ш.Н. Чхартишвили «волевое поведение» рассматривает как поведение, которое «управляется самой личностью и не зависит от имеющегося у субъекта состояния», что характеризует социальную зрелость педагога, сформированность чувства долга. В данной ситуации речь идет о долженствовании «без понуждения извне» (внутриорганизационная

мотивация) [22]. Педагог должен сам понять, принять необходимость развития самостей, прежде всего, саморазвития в процессе профессионального развития, чем и обеспечивается предупреждение риска возникновения профессиональных деформаций. Четко сформулированная потребность позволяет педагогу увидеть задачу своего профессионально-личностного развития, что, безусловно, побуждает мотив к ее решению. Если, к примеру, конфликты педагога с детьми и родителями стали частыми, сопровождаются эмоциональной усталостью, снижением самооценки и настроения, то трансформация данного затруднения в потребность «стать конфликтологически грамотным, уверенно разрешающим конфликты», может сформулировать такую задачу «Освоить курс медиации», а далее следует поиск такого курса или образовательной программы. Безусловно, развитие новых компетенций повышает ресурсный потенциал педагога не только как профессионала, но и как личности, что не может не сопровождаться положительным настроением и выраженной мотивацией к активной деятельности.

Третий этап заключается в актуализации субъектной позиции педагога в процессе профессионально-личностного развития. Очевидно, что субъектная активность – важнейшее условие продуктивной деятельности. Реализация потребностно-мотивационного подхода требует осознанного включения педагога как субъекта процесса профессионально-личностного развития. Необходимо уточнить, что субъектная позиция педагога в контексте профессионального развития позволит осознавать свои потребности, в первую очередь, контролировать происходящее, планировать будущее, осознавать свое значение в любой ситуации [8]. Педагог, рефлексировав результат удовлетворения потребности (скажем, развитие конфликтологической компетентности), должен осознавать обогащение личностного ресурсного потенциала. Отсутствие мотивации деятельности доказывает восприимчивость педагога к внешним влияниям, воздействиям, ориентирует его на адаптивную модель поведения, характеризующуюся отсутствием стремления к развитию субъектности (активности), выявлению и использованию профессионально-личностных ресурсов.

По результатам работы с педагогами в рамках апробации потребностно-мотивационного подхода с некоторыми участниками эксперимента провели интервью. По мнению педагогов, новый подход предложил им взглянуть на свои профессиональные затруднения как на задачи развития; многие отметили, что после занятий чувствовали повышение настроения, связывали это с перспективами дальнейшей профессиональной деятельности, в которой уже не будет той или иной трудности. Многих педагогов заинтересовало проектирование персональной стратегии профессионально-личностного развития. Педагоги заинтересованы развитием личностных компетенций, как например, компетенцией тайм-менеджмента, компетенцией личностной безопасности, и другими. Педагоги поделились своими впечатлениями: «...Участие в эксперименте побудило меня задуматься о смысле своей профессии, о том, что в последние годы я превратилась в «знаниедавательную машину». Мне, действительно, не хватает времени задуматься о

себе, как о личности, которая нуждается в развитии новых, требуемых в современном мире, навыков и умений, чтобы не отставать от своих учеников»; «...Я подумала, что надо бы каждую неделю проводить ревизию своих достижений и промахов, чтобы понять, где мне не достает знаний, умений, ресурсов»; «Я решила составить персональную карту саморазвития, мне кажется, что, найдя свои потребности, моя жизнь станет интереснее, а времени останется для себя и своей семьи».

Возвращаясь к модели профессионального развития Л.М. Митиной, акцентируем внимание на единстве личностного и профессионального развития личности, и подчеркиваем, что «фактором развития являются внутренняя среда личности, ее активность и потребность в самореализации» [13], что подтверждает актуальность изучения возможностей потребностно-мотивационного подхода в предупреждении профессиональных деформаций педагога.

Обоснование и экспериментальная апробация потребностно-мотивационного подхода к профессионально-личностному развитию педагогов, предупреждающего риск возникновения профессиональных деформаций, позволила сделать следующие выводы.

Во-первых, это – перспективность потребностно-мотивационного подхода в отличие от дефицитарного, позволяющего обратиться не только к субъектной активности педагога, но и к личности педагога, к его жизненным ресурсам, что, безусловно, способствует предупреждению профессиональных деформаций, ориентации педагога на стратегию профессионально-личностного развития.

Во-вторых, реализация потребностно-мотивационного подхода в решении задач непрерывного обучения, повышения квалификации, переобучения педагогов способствует сохранению профессионального здоровья и сохранению педагогических кадров в целом.

В-третьих, очевидны перспективы данного подхода в разработке мер и программ профилактики профессиональных деформаций, поскольку педагог в позиции активного субъекта не замыкается на своих дефицитах, а ориентирован на необходимость разрешения потребности и свое развитие.

Результаты исследования, безусловно, подтвердили проблему современного педагога, переживающего сложные процессы эмоциональной и интеллектуальной пресыщенности, испытывающего риск развития профессиональных деформаций по причине чрезмерной нагрузки и сложной системы социального взаимодействия. При этом, педагоги не владеют умениями диагностики и оценки признаков профессиональных отклонений; испытывают затруднения в выявлении и фиксации своих потребностей в условиях меняющейся социокультурной ситуации и образовательного пространства.

Таким образом, возможности потребностно-мотивационного подхода в предупреждении профессиональных деформаций заключаются в следующем: выявляются не дефициты педагога, а потребности в профессионально-личностном развитии; педагог самостоятельно трансформирует потребность в мотив и далее – в задачу своего развития; в

рамках подхода создаются условия для удовлетворения выявленной потребности через раскрытие внутренних ресурсов, привлечение потенциала внешних ресурсов в единой стратегии профессионально-личностного развития. Педагог как субъект рефлексии не свои дефициты, а ставит новые задачи по удовлетворению потребностей своего развития как специалиста и как личности.

Потребностно-мотивационный подход в предупреждении профессиональных деформаций способствует становлению и развитию субъектности педагога, ориентирует его на непрерывное развитие; способствует осмыслению собственной деятельности и осознанию своих потребностей в профессиональном развитии; формирует мотивацию на расширение личностных ресурсов и проектирование стратегии профессионального развития.

Литература

1. Асмолов А.Г. Общая характеристика индивидуальности. М.: Наука. 2019. С. 23-25.
2. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь. 2004. 272 с.
3. Водопьянова Н.Е., Носова Д.А. Профессиональное выгорание в зависимости от ресурсоразрушающих копинг-стратегии и асубъектной жизненной позиции // Психология стресса и совладающего поведения: Материалы III Международной научно-практической конференции. Кострома. 2013. Т. 1. С. 86-90.
4. Геллерштейн С.Г. Психотехника. Под ред. В.П. Зинченко // История советской психологии труда: Тексты (1920–1930 годы XX века). М.: МГУ. 1983. 259 с.
5. Дружилов С.А. Профессиональные деформации как индикаторы дезадаптации и душевного неблагополучия человека // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 6. С. 171-178.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессий. 2-е изд. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга. 2003. 336 с.
7. Кандаурова А.В., Милованова Н.Г., Ройтблат О.В. Проектирование персонифицированной образовательной стратегии педагога в условиях изменений социального взаимодействия: учебно-методическое пособие для образовательных организаций дополнительного профессионального образования. Тюмень: ТОГИРРО. 2021. 164 с.
8. Кандаурова А.В. Ресурсный подход в преодолении педагогами профессиональных и повседневных трудностей // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2019. № 4. С. 36-43. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/06>
9. Козел В.И. Потребностный подход в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности // «Вышэйшая школа»: навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. 2019. № 4. С. 38-42.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. 1975. 304 с.
11. Мардахаев Л.В. Профессиональная деятельность и деформация личности. М. 2001. 160 с.
12. Митин Г.В., Митина Л.М., Востокова Ю.И. Профессиональные деформации педагогов и девиации учащихся в период глобального кризиса: психологическая диагностика, профилактика, коррекция // Психология и право. 2023. Т. 13. № 2. С. 183-205. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2023130214>

13. Митина Л.М. Психология профессиональной деятельности педагога: системный личностно-развивающий подход // Вестник Московского университета. Серия: Педагогическое образование. 2012. № 3. С. 48-64.
14. Налчаджян А.А. Фрустрация, психологическая самозащита и характер. Т. 1. Защитные психологические механизмы и их генезис. М. 2013. 96 с.
15. Пряжников Н.С., Полевая М.В., Камнева Е.В. Парадоксы в понимании профессиональных деформаций личности // Вестник финансового университета. 2016. № 6. С. 170-177.
16. Сапего Е. И. Психологические индетерминанты профессиональной деформации личности педагогов // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. № 4 (36).
17. Селезнева Ю.В. Развитие субъектности педагога как профилактика профессиональных деформаций // Психология образования в XXI веке: теория и практика.
18. Слободчиков В.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. М. Изд-во ПСТГУ, 2013. 360 с. С. 127.
19. Сорокин П.А. Общедоступный учебник социологии. Статьи разных лет. М.: Наука, 1994. 560 с.
20. Сыманюк Э.Э., Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций. М.: Академический проект; Деловая книга, 2005. 240 с.
21. Хьелл Л., Зиглер Д.Д. Теории личности. СПб.: Питер. 2024. 608 с.
22. Чхартишвили Ш.Н. Проблема воли в психологии // Вопросы психологии: Проблема воли в психологии / ред. А.А. Смирнов, В.Н. Колбановский. 1967. № 4. С. 72-82.
23. Adler A. Social interest: A challenge to mankind. New York: Capricorn. Books. 1964.
24. Langerock H. Professionalism: A Study in Professional Deformation // American Journal of Sociology. Vol. 21. № 1 (Jul., 1915). P. 30-44. <https://doi.org/10.1086/212465>.

References

1. Asmolov, A.G. (2019). *Obshchaya harakteristika individual'nosti*. Moskva: Nauka. 23-25. (in Russ.).
2. Beznosov, S.P. (2004). *Professional'naya deformaciya lichnosti*. Sankt-Petersburg: Rech'. 272 s. (in Russ.).
3. Vodop'yanova N. E., Nosova D. A. (2013). Professional'noe vygoranie v zavisimosti ot resursorazrushayushchih koping-strategii i asub"ektnoj zhiznennoj pozicii. *Psihologiya stressa i sovladayushchego povedeniya: materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Kostroma. Vol. 1, 86-90. (in Russ.).
4. Gellershtejn, S.G. (1983) Psihotekhnika. Pod red. V.P. Zinchenko. *Istoriya sovetskoj psihologii truda: Teksty (1920–1930 gody XX veka)*. Moskva: MGU. 259 s. (in Russ.).
5. Druzhilov, S.A. (2010). Professional'nye deformacii kak indikatory dezadaptacii i dushevnogo neblagopoluchiya cheloveka. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 6, 171-178. (in Russ.).
6. Zeer, E.F. (2003). *Psihologiya professij*. 2-e izd. Moskva: Akademicheskij Proekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga. 336 s. (in Russ.).
7. Kandaurova, A.V., Milovanova, N.G., Rojtblat, O.V. (2021) *Proektirovanie personificirovannoj obrazovatel'noj strategii pedagoga v usloviyah izmenenij social'nogo vzaimodejstviya:*

uchebno-metodicheskoe posobie dlya obrazovatel'nyh organizacij dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya. Tyumen': TOGIRRO. 164 s. (in Russ.).

8. Kandaurova, A.V. (2019). Resursnyj podhod v preodolenii pedagogami professional'nyh i povsednevnyh trudnostej. *Vestnik Nizhnevertovskogo gosudarstvennogo universiteta*. 4, 36-43. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/06>

9. Kozel, V.I. (2019). Potrebnostnyj podhod v podgotovke budushchih pedagogov k vospitatel'noj deyatel'nosti. «*Vyshejschaya shkola*»: *navukova-metadychny i publicystychny chasopis*. 4, 38-42. (in Russ.). <http://elib.bsu.by/handle/123456789/237405>

10. Leont'ev, A.N. (1975). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'*. Moskva. 304 s. (in Russ.).

11. Mardahaev, L.V. (2001). *Professional'naya deyatel'nost' i deformaciya lichnosti*. Moskva. 160 s. (in Russ.).

12. Mitin, G.V., Mitina, L.M., Vostokova, Yu.I. (2023) Professional'nye deformacii pedagogov i deviacii uchashchihsya v period global'nogo krizisa: psihologicheskaya diagnostika, profilaktika, korrekciya. *Psihologiya i pravo*. 2(13), 183-205. (in Russ.). <https://doi.org/10.17759/psylaw.2023130214>

13. Mitina, L.M. (2012). Psihologiya professional'noj deyatel'nosti pedagoga: sistemnyj lichnostno-razvivayushchij podhod. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskoe obrazovanie*. 3, 48-64. (in Russ.)

14. Nalchadzhyan, A.A. (2013). Frustraciya, psihologicheskaya samozashchita i harakter. Tom 1. *Zashchitnye psihologicheskie mekhanizmy i ih genezis*. Moskva. 96 s. (in Russ.).

15. Pryazhnikov, N.S., Polevaya, M.V., Kamneva, E.V. (2016). Paradoksy v ponimanii professional'nyh deformacij lichnosti. *Vestnik finansovogo universiteta*. 6, 170-177. (in Russ.).

16. Sapego, E.I. (2015). Psihologicheskie indeterminanty professional'noj deformacii lichnosti pedagogov. *Uchenye zapiski: elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*. 4(36). (in Russ.)

17. Selezneva, Yu.V. (2023) Razvitie sub"ektnosti pedagoga kak profilaktika professional'nyh deformacij. *Psihologiya obrazovaniya v XXI veke: teoriya i praktika*. (in Russ.)

18. Slobodchikov, V.I. (2013). *Psihologiya cheloveka. Vvedenie v psihologiyu sub"ektivnosti*. Moskva: Izd-vo PSTGU, 127. (in Russ.).

19. Sorokin, P.A. (1994). *Obshchedostupnyj uchebnik sociologii. Stat'i raznyh let*. Moskva: Nauka, 1994. 560 s. (in Russ.).

20. Symanyuk, E.E., Zeer, E.F. (2005). *Psihologiya professional'nyh destrukcij*. Moskva: Akademicheskij proekt; Delovaya kniga. 240 s. (in Russ.).

21. H'ell L., Zigler, D.D. (2024). *Teorii lichnosti*. Sankt-Petersburg: Piter. 608 s. (in Russ.).

22. Chkhartishvili, Sh.N. (1967). Problema voli v psihologii. *Voprosy psihologii: Problema voli v psihologii*. 4, 72-82. (in Russ.).

23. Adler, A. (1964). *Social interest: A challenge to mankind*. New York: Capricorn. Books.

24. Langerock, H. (Jul., 1915). Professionalism: A Study in Professional Deformation. *American Journal of Sociology*. Vol. 21, 1, 30-44. <https://doi.org/10.1086/212465>

Дата поступления: 16.03.2025

Дата принятия: 14.04.2025

© Кандаурова А.В., Милованова Н.Г., 2025

УДК 378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/06>

Корноухов А.Ю.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

A.Y. Kornoukhov

THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF INFORMATION AND ANALYTICAL CULTURE AMONG MILITARY UNIVERSITY CADETS

Аннотация. Качество управленческой деятельности офицера во многом определяется их информационно-расчетной и аналитической подготовкой, ценностным отношением к рациональному использованию информации, а также готовностью применять новейшие информационные технологии в служебной деятельности. Все вышеперечисленные качества выступают содержательным аспектом информационно-аналитической культуры, что определяет актуальность и необходимость ее формирования в условиях военного вуза. Цель статьи – теоретическое обоснование и разработка педагогических условий формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов. В качестве методологической основы исследования выступили системный, культурологический и партисипативный подходы. Процесс формирования исследуемой культуры обеспечивается реализацией разработанных педагогических условий. Первое педагогическое условие – насыщение содержания учебных дисциплин материалом проблемного характера, его реализация порождает у курсантов потребность в разрешении информационных противоречий, способствует активизации их познавательного интереса и развитию устойчивой мотивации к формированию у них информационно-аналитической культуры. Второе педагогическое условие – ситуационное моделирование применения курсантами цифровых информационно-аналитических технологий, данное педагогическое условие дает возможность курсантам увидеть возможные сценарии применения цифровых технологий в служебной и повседневной деятельности, позволяет развивать в процессе моделирования личностные качества курсантов, которые обеспечивают эффективность их применять в служебной деятельности. Третье педагогическое условие – создание единого информационно-коммуникативного пространства военного вуза, данное пространство позволяет эффективно использовать свободное время курсантов для самоподготовки в области усвоения теоретических знаний и практических умений, связанных с информационно-аналитической культурой,

Abstract. The quality of an officer's managerial activity is largely determined by their information calculation and analytical training, their attitude towards the rational use of information, and their readiness to apply new information technologies in their work. All these qualities are essential aspects of information-analytic culture, which makes it relevant and necessary to develop it in military universities. The aim of this article is to theoretically justify and develop pedagogical conditions for developing information-analytically oriented culture in cadets of these universities. A systemic, cultural, and participatory approach forms the basis for the study. The process of developing the culture is ensured through the implementation of developed pedagogical methods. The first pedagogical condition is the saturation of the content of academic disciplines with problematic material. Its implementation generates in cadets a need to resolve information contradictions and promotes the activation of cognitive interest, as well as the development of motivation for forming information-analytical skills. The second condition is situational modeling of digital information technologies. This allows cadets to see scenarios for using digital technologies in their official and everyday lives. It also helps to develop the personal qualities that ensure effective use of these technologies in official activities. The third pedagogical condition is the creation of a unified information and communication space for a military university. This space allows effective use of cadets' free time to self-train in the field of theoretical knowledge assimilation and practical skills related to information-analytical culture. A wide range of forms of this developed space allow involving as many cadets as possible

широкий спектр реализации форм разрабатываемого пространства позволяет вовлечь в процесс формирования информационно-аналитической культуры как можно большее количество курсантов.

Ключевые слова: информационно-аналитическая культура; курсант; военный вуз; материал проблемного характера; ситуационное моделирование; информационно-коммуникативное пространство; цифровые образовательные технологии; информационная деятельность; аналитическая деятельность; интерпретация информации.

Сведения об авторе: Корноухов Алексей Юрьевич, ORCID: 0009-0004-0811-3103, Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Пермь, Россия, e-mail: yardballer@mail.ru

in the process of forming an information-analytically culture.

Keywords: information and analytical culture; cadet; military university; problematic material; situational modeling; information and communication space; digital educational technologies; information activity; analytical activity; information interpretation.

About the author: Alexey Y. Kornoukhov, ORCID: 0009-0004-0811-3103, Perm Military Institute of the Troops of the National Guard of the Russian Federation, Perm, Russia, e-mail: yardballer@mail.ru

Корноухов А.Ю. Педагогические условия формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 59-70. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/06>

Kornoukhov, A.Y. (2025). The Pedagogical Conditions for the Formation of Information and Analytical Culture Among Military University Cadets. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 59-70. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/06>

В последние годы информационные технологии и различные аспекты аналитической деятельности стали неотъемлемой частью работы в различных сферах, а в первую очередь службы в вооруженных силах [1]. В условиях современного военного конфликта на первый план выходит информационно-цифровое противостояние враждующих сторон, что предъявляет особые требования к сформированности информационно-аналитической культуры офицеров, так как именно они своими управленческими упреждающими действиями могут снизить уровень системной организованности противника [9]. Профессиональный успех будущих офицеров во многом определяется возможностями грамотной обработки больших объемов информации, возможностями ее критической оценки, интерпретации, анализа, систематизации и воспроизводства [15].

Актуальность исследования состоит в том, что качество управленческой деятельности офицера во многом определяется их информационно-расчетной и аналитической подготовкой, ценностным отношением к рациональному использованию информации, а также готовностью применять новейшие информационные технологии в служебной деятельности. Все вышеперечисленные качества выступают содержательным аспектом информационно-аналитической культуры, что определяет актуальность и необходимость ее формирования в условиях военного вуза [3; 18].

Различные аспекты проблемы формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов представлены в работах Т.П. Кондауровой [11] и Е.Н. Семеновой [13]. В данных исследованиях представлены модель и педагогические условия формирования информационно-аналитической культуры, инновационные методы

и формы становления исследуемой культуры. При этом в них не уделяется должного внимания цифровым образовательным технологиям, специфике военного образования и формированию ценностного отношения к исследуемой культуре.

Целесообразность разработки темы. Необходимость формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов обуславливают и события Специальной военной операции, проводимой на Украине, где значимую роль стали занимать беспилотные летательные аппараты, новейшие образцы вооружения, основанные, в том числе, и на методах искусственного интеллекта, инженерные системы, системы радиоэлектронной борьбы. Новые реалии ведения боевых действий предъявляют особые требования к цифровой грамотности будущих офицеров, высокому уровню владения технологиями информационного анализа и применению их для решения служебных задач, а, следовательно, и к их информационно-аналитической культуре.

Цель исследования – теоретическое обоснование и разработка педагогических условий формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов.

Задачи исследования: 1) теоретическое обоснование проблемы информационно-аналитической культуры; 2) выявление методологических основ исследования; 3) теоретическое обоснование и выявление педагогических условий формирования информационно-аналитической культуры курсантов военного вуза.

Научная новизна исследования состоит в том, что обоснованы педагогические условия формирования информационно-аналитической культуры, которые обеспечивают успешность реализации модели. Разработаны цифровые образовательные технологии формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов, учебные дисциплины военного вуза насыщены содержанием проблемного характера. Разработано информационно-коммуникативное пространство позволяет эффективно использовать свободное время курсантов для самоподготовки в области усвоения теоретических знаний и практических умений, связанных с информационно-аналитической культурой.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении понятийного аппарата исследуемой проблемы, обосновании специфики информационно-аналитической деятельности курсантов военного вуза, теоретическом обосновании педагогических условий обеспечивающих успешное формирование исследуемой культуры.

Практическая значимость исследования состоит в разработке конкретного инструментария формирования информационно-аналитической культуры курсантов, разработке форм ситуационного моделирования, которые возможно реализовать в образовательном процессе военного вуза, в создании единого информационно-коммуникативного пространства военного вуза.

В рамках данного исследования под термином «информационно-аналитическая культура курсантов» мы будем понимать интегративное качество личности, обуславливающее способность курсанта анализировать и разрабатывать алгоритмы собственных действий и прогнозировать результаты, целесообразно использовать современные цифровые технологии при выполнении служебных задач. В ходе исследования была разработана модель формирования информационно-аналитической культуры курсантов, в данной статье будут описаны педагогические условия ее успешного функционирования. Под термином педагогические условия будем понимать «совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности» [11, с. 41].

При выявлении совокупности педагогических условий, обеспечивающих успешность реализации модели формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов, были учтены следующие факторы [10; 19]:

- анализ требований к современному офицеру в области информационных и цифровых технологий;
- обоснование роли информационных и аналитических умений в выполнении служебных обязанностей будущими офицерами;
- была учтена совокупность выявленных методологических подходов, содержательное наполнение разработанной модели и компонентный состав информационно-аналитической культуры;
- педагогические условия выявлялись с учетом передовых педагогических практик военных вузов, собственного педагогического опыта автора исследования, а также накопленного учеными опыта в области решения поставленной проблемы.

Учитывая данные факторы, были выявлены педагогические условия формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов:

- насыщение содержания учебных дисциплин материалом проблемного характера;
- ситуационное моделирование применения курсантами цифровых информационно-аналитических технологий;
- создание единого информационно-коммуникативного пространства военного вуза.

Методы исследования: анализ теоретической и нормативно-правовой литературы, обобщение, формулировка выводов, анализ практического опыта. В качестве методологической основы исследования выступили системный (общенаучная основа исследования, позволяет рассмотреть процесс формирования информационно-аналитической культуры курсантов, как комплекс взаимосвязанных элементов, способов организации педагогической деятельности, которые возможно представить в виде системы), культурологический (теоретико-методологическая стратегия исследования, позволяет рассмотреть образовательный процесс военного вуза через культуру ценностей, личностных и профессиональных смыслов) и партисипативный (практико-ориентированная тактика исследования, ориентирует субъектов процесса формирования

информационно-аналитической культуры на готовность к совместной деятельности) подходы.

Охарактеризуем подробнее каждое из выявленных педагогических условий. Первое педагогическое условие – насыщение содержания учебных дисциплин материалом проблемного характера. Материал проблемного характера требует от курсантов сбора и смысловой оценки информации, ее анализа и оценки в контексте решения служебных задач. Наполнение учебных дисциплин специальными компонентами проблемного характера в первую очередь направлено на вовлечение курсантов в информационно-аналитическую деятельность [11]. Проблемный характер учебного материала порождает противоречивость информации и способствует возникновению потребностей у курсантов в преодолении затруднений в получении глубоких теоретических знаний [4; 10].

Насыщение содержания учебных дисциплин материалом проблемного характера способствует повышению активности курсантов, что способствует увеличению амплитуды познавательной деятельности, за счет самостоятельного осмысления нестандартных проблемных задач, логического анализа текстов, использования дополнительных информационных источников [2; 10]. Одной из форм материалов проблемного характера в рамках реализации данного педагогического условия выступили интеллект-карты. Они позволяют развивать у курсантов умение перерабатывать информацию, грамотно доносить ее до подчиненных, прогнозировать действия по достижению поставленных целей, развивать устойчивую мотивацию к формированию информационно-аналитической культуры [11; 21].

В рамках работы с интеллект-картами курсанты узнают учебный план, конкретные темы с которыми предстоит познакомиться, могут увидеть последовательность усвоения темы через дидактическую схему, структурируют информационные потоки [11; 20].

Проблемные лекции также позволяют насытить учебные дисциплины содержанием проблемного характера. Данные лекции позволяют курсантам более подробно изучить конкретный материал, увидеть взаимосвязь теории и практики, сформировать общие выводы по изучаемой теме [10]. В рамках реализации данного педагогического условия в образовательный процесс военного вуза были внедрены такие формы обучения как: лекции с заранее запланированными ошибками, мозговой штурм, семинар-дискуссия, дебаты, семинар с эвристическими вопросами. Они помогают создать проблемную ситуацию в рамках учебного занятия, активизировать познавательный интерес курсантов, развивают у них умение использовать накопленный теоретический багаж для решения поставленной проблемы [20; 21].

Обобщая вышесказанное, отметим значение данного педагогического условия, для разрешения исследовательской задачи:

– проблемный характер учебного материала порождает противоречивость информации и порождает у курсантов потребность в разрешении противоречий;

– проблемный материал позволяет развивать у курсантов умение перерабатывать информацию, прогнозировать действия по достижению поставленных целей, развивать устойчивую мотивацию к формированию информационно-аналитической культуры;

– данное педагогическое условие способствует активизации познавательного интереса курсантов, развитию у них умение использовать накопленный теоретический багаж для решения поставленной проблемы.

Второе педагогическое условие – ситуационное моделирование применения курсантами цифровых информационно-аналитических технологий. Ситуационное моделирование способствует динамическому разворачиванию процесса применения цифровых ресурсов в служебной деятельности, приобрести опыт информационно-аналитической деятельности в учебной и военно-профессиональной деятельности, сформировать ответственное отношение к информации [12]. Ситуационное моделирование применения курсантами цифровых информационно-аналитических технологий дает возможность курсантам увидеть возможные сценарии их применения в служебной и повседневной деятельности, избегать импульсивных и непродуманных действий в работе с информацией [7].

Ситуационное моделирование предполагает обучение, приближенное к военно-профессиональной практике, позволяет преодолеть ограничения теоретического обучения, выступает эффективным подходом к развитию навыков информационно-аналитической деятельности [16]. Ситуационное моделирование позволяет анализировать влияние различных внешних факторов на процесс применения цифровых информационно-аналитических технологий в служебной деятельности, принимать курсантам более обоснованные решения. Ситуационное моделирование позволяет провести сценарный анализ различных служебных ситуаций, и принять решение о необходимости применения цифровых технологий в конкретных обстоятельствах [14].

Ситуационное моделирование способствует созданию у курсантов наглядно-практического образа, который характерен для конкретной служебной ситуации, построить линию поведения в них, просчитать возможности применения в них цифровых технологий [5].

Опираясь на ряд исследований [5; 7; 12; 14; 16] ситуационное моделирование применения курсантами цифровых информационно-аналитических технологий позволяет:

– выявить и осмыслить трудности, с которыми курсант может столкнуться при использовании цифровых информационно-аналитических технологий в служебной деятельности;

– развивать в процессе моделирования личностные качества курсантов (критическое мышление, рефлексивные способности) которые позволяют эффективно применять цифровые технологии при выполнении профессиональных задач;

– сделать цифровые информационно-аналитические технологии эффективным инструментом решения военно-профессиональных задач, грамотно работать с различными технологиями, комбинировать и анализировать их;

– сформировать устойчивое ценностное отношение к цифровым технологиям и возможностям их применения в служебной деятельности, имитировать отдельные элементы процесса и применения, закрепить у курсантов практические навыки, связанные с ними;

Обобщая вышесказанное, отметим значение данного педагогического условия, для процесса формирования информационно-аналитической культуры курсантов:

– данное педагогическое условие дает возможность курсантам увидеть возможные сценарии применения цифровых технологий в служебной и повседневной деятельности;

– ситуационное моделирование предполагает обучение, приближенное к военно-профессиональной практике, выступает эффективным инструментом развития навыков информационно-аналитической деятельности;

– ситуационное моделирование позволяет выявить трудности в процессе применения цифровых технологий, развивать в процессе моделирования личностные качества курсантов, которые позволяют эффективно их применять в служебной деятельности.

Третье педагогическое условие – создание единого информационно-коммуникативного пространства военного вуза. Информационно-коммуникативное пространство включает «совокупность материально-технических, интеллектуальных и дидактических средств (компьютеры, программное обеспечение, Интернет-ресурсы, электронные учебники и пособия)» [8, с. 98]. Термин «информационно-коммуникативное пространство» рассматривается как «определенная совокупность условий, которые обеспечивают осуществление деятельности пользователя с информационным ресурсом с помощью интерактивных средств» [17, с. 25].

При создании единого информационно-коммуникативного пространства военного вуза необходимо учитывать информационные потребности курсантов, возможности компьютерных технологий, практико-ориентированные задачи, стоящие перед преподавательским составом [8]. Основными принципами построения информационно-коммуникативного пространства военного вуза выступают: 1) опоры на инновационные технологии предполагает обновление компьютерного оборудования и программного обеспечения, в соответствии с новыми возможностями; 2) типизации решений, предполагает, что частные решения должны быть универсальными, типовыми и подходить всем большинству субъектов информационно-коммуникативного пространства; 3) системности, разрабатываемое пространство должно восприниматься и функционировать комплексно и охватывать все аспекты образовательного процесса военного вуза; 4) непрерывного развития, предполагает возможность внесения изменений в разрабатываемое пространство с учетом изменяющихся условий внешней среды [6].

Информационно-коммуникативное пространство предполагает применение технологий социально-культурной деятельности курсантов: социально-просветительные, образовательные, социально-культурные и игровые мероприятия) которые стимулируют информационно-коммуникативную активность курсантов, активизируют их информационно-аналитическую деятельность [8]. Информационно-коммуникативное пространство позволяет эффективно использовать свободное время курсантов для самоподготовки в области усвоения теоретических знаний и практических умений, связанных с информационно-аналитической культурой [17].

Информационно-коммуникативное пространство в военном вузе было реализовано в следующих формах: 1) стабильные (коммуникативный клуб и медиатека информационных технологий); 2) эпизодические (хакатон «Интернет-коммуникация: возможности и угрозы», онлайн игры, виртуальный-квест «Цифровые технологии в военно-профессиональной деятельности», онлайн экскурсии по местам боевой славы, коммуникативные тренинги). В рамках данных форм реализации информационно-коммуникативного пространства курсанты включались в целостный процесс информатизации, обучались интернет-мониторингу и информационной экспертизе. Таким образом, происходило расширение сферы применения цифровых технологий в служебной деятельности курсантов, они погружались в социально-культурную среду информационного пространства.

Обобщая вышесказанное, отметим значение данного педагогического условия, для разрешения исследовательской задачи:

– информационно-коммуникативное пространство направлено на стимулирование информационно-коммуникативной активности курсантов и активизацию их информационно-аналитической деятельности;

– разработанное информационно-коммуникативное пространство военного вуза позволяет эффективно использовать свободное время курсантов для самоподготовки в области усвоения теоретических знаний и практических умений, связанных с информационно-аналитической культурой;

– широкий спектр форм реализации информационно-коммуникативного пространства (коммуникативный клуб, медиатека информационных технологий, хакатон, виртуальный квест, онлайн экскурсии и др.) позволяет вовлечь в процесс формирования информационно-аналитической культуры как можно большее количество курсантов.

Подводя итоги статьи можно обозначить следующие выводы: теоретическое обоснование проблемы информационно-аналитической культуры состоит в том, что, под данным термином мы понимаем интегративное качество личности, обуславливающее способность курсанта анализировать и разрабатывать алгоритмы собственных действий и прогнозировать результаты, целесообразно использовать современные цифровые технологии при выполнении служебных задач. Процесс формирования исследуемой культуры обеспечивается реализацией разработанных педагогических условий.

В качестве методологической основы исследования выступили системный, культурологический и партисипативный подходы.

Процесс формирования исследуемой культуры обеспечивается реализацией разработанных педагогических условий: 1) насыщение содержания учебных дисциплин материалом проблемного характера, его реализация порождает у курсантов потребность в разрешении информационных противоречий, способствует активизации их познавательного интереса и развитию устойчивой мотивации к формированию у них информационно-аналитической культуры; 2) ситуационное моделирование применения курсантами цифровых информационно-аналитических технологий, данное педагогическое условие дает возможность курсантам увидеть возможные сценарии применения цифровых технологий в служебной и повседневной деятельности, позволяет развивать в процессе моделирования личностные качества курсантов, которые обеспечивают эффективность их применять в служебной деятельности; 3) создание единого информационно-коммуникативного пространства военного вуза, данное пространство позволяет эффективно использовать свободное время курсантов для самоподготовки в области усвоения теоретических знаний и практических умений, связанных с информационно-аналитической культурой, широкий спектр реализации форм разрабатываемого пространства позволяет вовлечь в процесс формирования информационно-аналитической культуры как можно большее количество курсантов.

Литература

1. Белоусов Р.А. Ситуационное моделирование в образовательной среде // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2024. № 1. С. 4-8. <https://doi.org/10.17805/trudy.2024.1.1>
2. Беляев Р.В. Модель формирования информационной культуры курсантов военных вузов средствами социально-культурной деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. № 3(167). С. 97-102. [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-3\(167\)-97-102](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-3(167)-97-102)
3. Богданова А.В. Экономические аспекты диагностики и управления качеством в информационно-коммуникативном пространстве вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2012. № 3 (10). С. 13-16.
4. Коленко Р.С. Сочетание методов игрового и ситуационного моделирования в профессиональной подготовке сотрудников полиции // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2023. № 23-2. С. 276-278.
5. Кондаурова Т.П. Формирование информационной культуры курсантов военного вуза при обучении физике // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. № 2(52). С. 65-73. <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2021-13-2-65-73>
6. Корноухов А.Ю. К вопросу об актуальности проблемы формирования информационно-аналитической культуры курсантов военных вузов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2022. № 10(212). С. 190-195. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.10.p190-195>

7. Мокрецова Н.М. Использование ситуационного моделирования в сфере подготовки сотрудников правоохранительных органов (на примере дисциплины «Иностранный язык») // Научный компонент. 2024. № 1 (21). С. 55-60.
8. Наумов В.В., Захарова Е.А. К вопросу оценки эффективности информационно-аналитической деятельности органов управления // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». 2021. № 3. С. 81-89. <https://doi.org/10.24412/2071-6168-2024-2-151-152>
9. Плетнев А.В., Кочукова М.В., Бельчинский В.В. Особенности интеграции чтения лекции и семинарских занятий проблемного характера в медицинском вузе // Инновации в науке. 2014. № 39. С. 135-140.
10. Садриева Л.М., Салихова Г.Л. Реализация технологии проблемного обучения при изучении курса информатики в техническом вузе. Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-2. С. 213-216.
11. Семенова Е.Н. Педагогический смысл формирования информационно-аналитической культуры курсантов ведомственного вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 1. С. 105-109. <https://doi.org/10.24158/spp.2018.1.20>
12. Сорокина Е.А. Компетентностный подход для успешной интеграции студента в мир цифровой финансовой грамотности // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 11-1(62). С. 99-102. <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2021-11-1-99-102>
13. Сорокина Е.А. Педагогические условия формирования цифровой финансовой грамотности у студентов вузов // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 3(94). С. 243-247. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-394-243-245>.
14. Субботенко О.А., Сазонова Е.А., Юдицкий В.М. Применение интеллект-карт в информационно-аналитической деятельности: развитие, технологии, интеграция нового программного продукта // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2024. № 2. С. 152-158. <https://doi.org/10.24412/2071-6168-2024-2-151-152>
15. Ушаков Д.А. Педагогические условия формирования цифровой компетентности обучающихся в условиях доброжелательного образовательного пространства школы // Интерактивная наука. 2021. № 5 (60). С. 40-43. <https://doi.org/10.21661/r-554317>
16. Хачикян Е.И., Заборина М.А., Рябова И.А. Формирование информационной культуры будущего педагога в образовательном пространстве современного вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-4. С. 310-313.
17. Царапкина Ю.М., Петрова М.М. Образовательный портал как основа формирования и развития информационной среды учебного заведения // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2019. № 2(48). С. 23-33. <https://doi.org/10.25688/2072-9014.2019.48.2.03>
18. Chun W.C. Information culture and organizational effectiveness // International Journal of Information Management. 2013. Vol. 33. № 5. P. 775-779. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2013.05.009>
19. Gillian O. Understanding Information Culture: Conceptual and Implementation Issues // Journal of Information Science Theory and Practice. 2017. Vol. 5. P. 6-14. <https://doi.org/10.1633/JISTaP.2017.5.1.1>

20. Gryaznova E.V., Treushnikov I.A., Goncharuk A.G. The role of information culture in the formation of a cultural ideal // *Journal of Perspectives of science and education*. 2020. Vol. 1 № 43. P. 379-388. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.1.27>

21. Morgan G. The Ineffectiveness of the Provision of Input on the Problematic Grammatical Feature of Articles // *Journal of Advances in Language and Literary Studies*. 2017. Vol. 8. № 1. P. 79. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.8n.1p.79>

References

1. Belousov, R.A. (2024). Situacionnoe modelirovanie v obrazovatel'noj srede. *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*. 1, 4-8. (in Russ.). <https://doi.org/10.17805/trudy.2024.1.1>

2. Belyaev, R.V. (2017). Model' formirovan iyainformacionnoj kul'tury kursantov voennyh vuzov sredstvami social'no-kul'turnoj deyatel'nosti. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 22, 3(167), 97-102. (in Russ.). [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-3\(167\)-97-102](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-3(167)-97-102)

3. Bogdanova, A.V. (2012). Ekonomicheskie aspekty diagnostiki i upravleniya kachestvom v informacionno-kommunikativnom prostranstve vuza. *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Ekonomika i upravlenie*. 3(10), 13-16. (in Russ.).

4. Kolenko, R.S. (2023). Sochetanie metodov igrovogo i situacionnogo modelirovaniya v professional'noj podgotovke sotrudnikov policii. *Aktual'nye problem bor'by s prestupleniyami i inymi pravonarusheniyami*. 23-2, 276-278. (in Russ.).

5. Kondaurova, T.P. (2021). Formirovanie informacionnoj kul'tury kursantov voennogo vuza pri obuchenii fizike. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovacionny jaspekt*. 2(52), 65-73. (in Russ.) <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2021-13-2-65-73>

6. Kornouhov, A.YU. (2022). K voprosu ob aktual'nosti problem formirovaniya informacionno-analiticheskoy kul'tury kursantov voennyh vuzov. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 10(212), 190-195. (in Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.10.p190-195>

7. Mokrecova, N.M. (2024). Ispol'zovanie situacionnogo modelirovaniya v sfere podgotovki sotrudnikov pravoohranitel'nyh organov (naprimere discipliny «Inostrannyj yazyk»). *Nauchnyj komponent*. 1(21), 55-60. (in Russ.)

8. Naumov, V.V., & Zaharova, E.A. (2021). K voprosu ocenki effektivnosti informacionno-analiticheskoy deyatel'nosti organov upravleniya. *Nauchno-analiticheskij zhurnal Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta Gosudarstvenno jprotivopozharnoj sluzhby MCHS Rossii*. 3, 81-89. (in Russ.) <https://doi.org/10.24412/2071-6168-2024-2-151-152>

9. Pletnev, A.V., Kochukova, M.V., & Bel'chinskij, V.V. (2014). Osobennosti integracii chteniya lekcii i seminarских zanyatij problemnogo haraktera v medicinskom vuze. *Innovacii v nauke*. 39, 135-140. (in Russ.)

10. Sadrieva, L.M., & Salihova, G.L. (2018). Realizaciya tekhnologii problemnogo obucheniya pri izuchenii kursa informatiki v tekhnicheskom vuze. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 58-2, 213-216. (in Russ.)

11. Semenova, E.N. (2018). Pedagogicheskij smysl formirovaniya informacionno-analiticheskoy kul'tury kursantov vedomstvennogo vuza. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*. 1, 105-109. (in Russ.) <https://doi.org/10.24158/spp.2018.1.20>

12. Sorokina, E.A. (2021). Kompetentnostnyj podhod dlya uspešnoj integracii studenta v mir cifrovoj finansovoj gramotnosti. *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk*. 11-1 (62), 99-102. (in Russ.)
13. Sorokina, E.A. (2022). Pedagogicheskie usloviya formirovaniya cifrovoj finansovoj gramotnosti u studentov vuzov. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 3 (94), 243-247. (in Russ.) <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2021-11-1-99-102>
14. Subbotenko, O.A., Sazonova, E.A., & YUdickij, V.M. (2024). Primenenie intellekt-kart v informacionno-analiticheskoj deyatelnosti: razvitie, tekhnologii, integraciya novogo programmnogo produkta. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Tekhnicheskie nauki*. 2, 152-158. (in Russ.) <https://doi.org/10.24412/2071-6168-2024-2-151-152>
15. Ushakov, D.A. (2021). Pedagogicheskie usloviya formirovaniya cifrovoj kompetentnosti obuchayushchihsya v usloviyah dobrozhelatel'nogo obrazovatel'nogo prostranstva shkoly. *Interaktivnaya nauka*. 5(60), 40-43. (in Russ.) <https://doi.org/10.21661/r-554317>
16. Hachikyan, E.I., Zaborina, M.A., & Ryabova, I.A. (2021). Formirovanie informacionnoj kul'tury budushchego pedagoga v obrazovatel'nom prostranstve sovremennogo vuza. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 71-4, 310-313. (in Russ.)
17. Carapkina, YU.M., & Petrova, M.M. (2019). Obrazovatel'nyj portal kak osnova formirovaniya i razvitiya informacionnoj sredy uchebnogo zavedeniya. *Vestnik MGPU. Seriya: Informatika i informatizaciya obrazovaniya*. 2(48), 23-33. (in Russ.) <https://doi.org/10.25688/2072-9014.2019.48.2.03>
18. Chun, W.C. (2013). Information culture and organizational effectiveness. *International Journal of Information Management*. 33, 5, 775-779. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2013.05.009>
19. Gillian, O. (2017). Understanding Information Culture: Conceptual and Implementation Issues. *Journal of Information Science Theory and Practice*. 5, 6-14. <https://doi.org/10.1633/JISTaP.2017.5.1.1>
20. Gryaznova, E.V., Treushnikov, I.A., & Goncharuk, A.G. (2020). The role of information culture in the formation of a cultural ideal. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 1(43), 379-388. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.1.27>
21. Morgan, G. (2017). The Ineffectiveness of the Provision of Input on the Problematic Grammatical Feature of Articles. *Advances in Language and Literary Studies*. 8, 1, 79. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.8n.1p.79>.

Дата поступления: 02.11.2024

Дата принятия: 27.02.2025

© Корноухов А.Ю., 2025

УДК378.147

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/07>

Кушнина Л.В., Васёв Д.В.

КРЕАТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ АКТЕРСКОГО ЧТЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

L.V. Kushnina, D.V. Vasev

CREATIVITY AS A FACTOR IN THE FORMATION OF STAGE READING CULTURE IN UNIVERSITY EDUCATION

Аннотация. Авторы статьи исследуют проблему формирования культуры актерского чтения у студентов творческих специальностей вузов. В основу исследования положены общенаучные принципы антропоцентризма и системности. В качестве методологической базы используется синергетический подход, обладающий эвристической ценностью при выявлении механизмов педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, являющегося объектом исследования. Предметом исследования выступает креативность как когнитивная способность личности студента и как фактор, способствующий формированию культуры актерского чтения. Цель статьи состоит в выявлении этапов формирования культуры актерского чтения и уточнении роли креативности в процессе профессиональной подготовки студентов. Авторы рассматривают три этапа профессиональной подготовки: начальный, продвинутый, высокий, в ходе которых имеет место приобщение к культуре актерского чтения, овладение культурой актерского чтения, реализация и сценическое воплощение культуры актерского чтения. Теоретические положения исследования апробированы в ходе экспериментального обучения студентов актерского курса Пермского государственного института культуры (ПГИК) с первого по четвертый годы обучения. Был проведен лонгитюдный эксперимент, в котором участвовала одна академическая группа в составе 15 человек. В статье представлены содержание и задачи экспериментальной работы данной группы в первом семестре первого курса. Результаты исследования показали значимость развития креативности в процессе профессиональной подготовки студентов. В качестве перспективы исследования предполагается изучение других психологических свойств и когнитивных способностей личности студентов, влияющих на успешное формирование культуры актерского чтения

Abstract. The authors of the article explore the problem of forming a culture of stagereading for students of creative specialties of universities. The research is based on the general scientific principles of anthropocentrism and consistency. A synergetic approach is used as a methodological basis, which has heuristic value in identifying the mechanisms of pedagogical interaction between the subjects of the educational process that is the object of research. The subject of the research is creativity as a cognitive ability of the student's personality and as a factor contributing to the formation of a culture of acting reading. The purpose of the article is to identify the stages of formation of the culture of acting reading and clarify the role of creativity in the process of professional training. The authors consider three stages of professional training: initial, advanced, and high, during which there is an introduction to the culture of acting reading, mastering the culture of acting reading, and the implementation and scenic embodiment of the culture of acting reading. The theoretical provisions of the study were tested during the experimental training of students of the acting course of the Perm State Institute of Culture from the first to the fourth year. A longitudinal experiment was conducted, in which one academic group of 15 people participated. The article presents the content and objectives of the experimental work of this group in the first semester of the first year. The results of the study showed the importance of developing creativity in the process of professional training of students. As a research perspective, it is assumed to study other psychological personality traits and cognitive abilities of students that influence the successful formation of a culture of acting reading.

Ключевые слова: образовательный процесс; культура актерского чтения; креативность; антропоцентризм; системность; синергия.

Сведения об авторах: Кушнина Людмила Вениаминовна, ORCID: 0000-0003-4360-7243, д-р филол. наук, профессор, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия, lkushnina@yandex.ru; Васёв Дмитрий Валерьевич, ORCID: 0009-0009-4077-5680, канд. пед. наук, Пермский государственный институт культуры, г. Пермь, Россия, vasevdima@mail.ru

Keywords: educational process; culture of acting reading; creativity; anthropocentrism; consistency; synergy.

About the authors: Lyudmila V. Kushnina, ORCID: 0000-0003-4360-7243, Doctor of Philological Sciences, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia, lkushnina@yandex.ru; Dmitry V. Vasev, ORCID: 0009-0009-4077-5680, Candidate of Pedagogical Sciences, Perm State Institute of Culture, Perm, Russia, vasevdima@mail.ru

Кушнина Л.В., Васёв Д.В. Креативность как фактор формирования культуры актерского чтения в образовательном процессе вуза // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 71-82. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/07>

Kushnina, L.V., & Vasev, D.V. (2025). Creativity as a Factor in The Formation of Stage Reading Culture in University Education. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 71-82. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/07>

В отечественной педагогической науке проблема культуры чтения поднималась в течение многих десятилетий, а иногда и столетий, при этом культура актерского чтения как самостоятельный предмет изучения до сих пор не рассматривалась [10; 14; 15; 17; 20]. Независимо от данных направлений существует театральная педагогика, в русле которой происходит обучение актёрскому мастерству, где в той или иной степени затрагиваются проблемы культуры актерского чтения [19; 21].

Исследовательской задачей данной статьи является реализации системоцентрического и антропоцентрического подходов к процессу формирования культуры чтения студентов, обучающихся на творческих специальностях: будущие актеры, режиссеры, лингвисты-переводчики, педагоги, что позволит нам выстроить его содержание и структуру, а также определить принципы, подходы и методы анализа.

Системный подход позволил нам вычлнить три уровня формирования культуры актерского чтения: начальный, когда студент приобщается к культуре чтения; продвинутый, когда студент овладевает знаниями и умениями в сфере культуры чтения; высокий, когда студент реализует читательские компетенции в профессиональной деятельности. Далее мы рассмотрели и проанализировали психофизиологические и когнитивные свойства личности, а также филологические способности студента в контексте образовательного процесса, т. е. выявили внешние и внутренние факторы, которые наиболее активно «задействованы» на каждом уровне становления, развития и совершенствования личности. В качестве непосредственного предмета нашего анализа выступает культура актерского чтения, формирование который мы намерены проанализировать на трех уровнях.

1. Начальный уровень: приобщение к культуре актерского чтения на основе двух критериев: мотивационно-целевого и теоретико-нормативного.

2. Продвинутый уровень: овладение культурой актерского чтения на основе коммуникативно-деятельностного и личностно-результативного критериев.

3. Высокий уровень: сценическая реализация культуры актерского чтения на основе интегративного и рефлексивного критериев.

Цель проводимого исследования – проанализировать фактор *креативность* в процессе формирования культуры актерского чтения на каждом уровне и этапе профессиональной подготовки.

Прежде чем перейти к описанию фактора *креативность*, поясним наши методологические позиции.

Антропоцентрический подход реализуется с позиций синергетической идеологии, исследующей механизмы взаимодействия субъектов в процессе формирования культуры чтения личности студента.

Принцип антропоцентризма провозгласила Е.С. Кубрякова в конце XX века, и в настоящее время для гуманитарных наук он остается доминирующим [6]. В фокусе нашего исследования – принцип антропоцентризма, предполагающий, что отправной точкой анализа является человек – языковая/речевая/коммуникативная личность (по терминологии В.В. Красных) [5]. Другими словами, речь идет о *homo loquens*, *homo audiens*, *homo legens* – человеке говорящем, человеке слушающем, человеке читающем.

Идеи синергетики были сформулированы учеными в 1960-х годах прошлого века и связаны с именами Г. Хакена, Р.Г. Пиотровского и др. [10; 13]. Сам термин был предложен немецким ученым Г. Хакеном и обозначал науку о взаимодействии. Синергетика лежит в основе явлений живой и неживой природы, общества, человеческого мозга, где совершаются фундаментальные процессы самоорганизации.

Эвристическая ценность синергетического подхода к выявлению механизмов педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в настоящее время не исчерпана, что обусловило наше обращение к данной исследовательской парадигме.

В качестве методологии исследования мы опираемся на синергетику в ее классическом освещении, исходя из того, что многие сложные явления в природе и в обществе развиваются по типу неравновесных структур, порождая порядок из хаоса: в ходе их саморазвития и самоорганизации происходит порождение нового [13]. Иными словами, мы намерены изучать возникновение новых свойств в системах, новых смыслов в текстах, новых компетенций и качеств в субъектах образовательного взаимодействия.

Идеи лингвистической синергетики высказывались Р.Г. Пиотровским, который подчеркивал, что метасистема языка балансирует между сохранностью и изменениями, порядком и хаосом. При этом индивидуальная речемыслительная деятельность человека

сохраняет внутреннюю устойчивость благодаря заложенным в ней синергетическим механизмам самоорганизации и саморегуляции.

В качестве примера функционирования лингвистической синергетики Р.Г. Пиотровский приводит термины-дуплеты в лексической системе французского языка. Ученый определяет их как флуктуации, которые вносят беспорядок и создают неравновесное состояние в виде лексической избыточности (*locuteur – auditeur, émetteur – recepateur, encodeur – décodeur, destinataire – destinataire*) [10].

В нашей концепции переводческого пространства мы также обратились к идеям синергетики и обосновали принципы синергетики перевода, согласно которым, качественный– гармоничный перевод есть результат синергии гетерогенных смысловых полей переводческого пространства. Речь идет о приращении новых смыслов, приемлемых и понятных коммуникантам иноязычной культуры [7].

Актуальным проблемам синергетической педагогики применительно к дистанционному образованию посвящена одна из наших работ [3]. Мы пришли к выводу, что «... благодаря синергетической идеологии можно объяснить процесс возникновения нового, включая педагогическое взаимодействие субъектов дистанционного образования, результатом чего становится формирование ноосферной личности преподавателя и студента» [3].

В рамках данной статьи мы намерены изучить взаимодействие субъектов образовательного процесса при формировании культуры актерского чтения, в связи с чем мы также апеллируем к терминам синергетики. В качестве флуктуаций можно рассматривать поиск эффективных стратегий гибкого чтения текста пьесы, поиск «образа в себе» и «себя в образе», когда начинающий актер перебирает в сознании и в своем бессознательном линию вербального и невербального поведения, находящегося в неравновесном состоянии. Точкой аттракции будет сформированное представление образа персонажа, что приведет к устойчивости и придаст уверенность в выражении чувств, эмоций, мыслей. Таким образом, в системе представлений и ценностей студента произойдут изменения и перерождение в иную систему, т.е. определенный синергетический эффект.

Опираясь на синергетическую идеологию, мы намерены выстроить систему профессиональной подготовки студентов в процессе формирования культуры актерского чтения. Мы изучаем синергетический эффект взаимодействия на разных уровнях. Во-первых, речь идет о взаимодействии автора текста и студента-актера, в ходе которого происходит медленное, вдумчивое, аналитико-синтезирующее чтение и постепенное погружение в содержание текста и образы персонажей. Это начальный этап читательской культуры.

Во-вторых, осуществляется взаимодействие студента-актера с другими студентами, партнерами, артистами, а также с преподавателем актерского мастерства. Студент «вживается» в образ, «присваивает» его черты, переосмысляет их, вербализует и

откликается эмоционально. На данном этапе уровень культуры чтения обогащается новыми представлениями, размышлениями.

Высокий уровень читательской культуры и читательской компетентности наступает в процессе взаимодействия студента-актера и зрителей. Это могут быть его коллеги, преподаватели, но их роли меняются. Сценическая реализация требует максимального напряжения всех интеллектуально-эмоциональных и творческих усилий с тем, чтобы вызвать у зрителя понимание, со-участие, со-чувствование, со-переживание. Синергетический эффект означает, что зритель разделяет мысли и чувства, порывы и помыслы, которые были заложены автором, транслированы актером и стали неотъемлемой частью не только личности актера, но и личности зрителя, готового к восприятию театральной культуры.

Каждый из обозначенных выше уровней мы рассматриваем как элемент единой системы подготовки специалиста в вузе.

Мы предположили, что процесс синергетического взаимодействия на каждом из уровней – это не абстрактный феномен, но конкретная деятельность, основанная на определенных психологических свойствах и когнитивных способностях личности, что находит соответствующее лингвистическое выражение, так как внутренняя жизнь личности может быть познана только благодаря языку, речи, тексту, дискурсу. Характеристика психологических качеств личности наиболее глубоко изложена выдающимся советским ученым С.Л. Рубинштейном, изучение которых позволило нам вычленилть значимые для нашего исследования психологические свойства и когнитивные способности [11].

В рамках данной статьи мы намерены осветить одно из ключевых свойств личности, которое на разных этапах определяет успешность формирования культуры актерского чтения, являющегося неотъемлемым системным компонентом общей культуры личности актера. Таким свойством мы считаем *креативность* или *творчество* личности студента-актера.

Термин *креативность* появился в середине XIX века и является междисциплинарным. Условием формирования креативной способности личности является постоянная конфронтация между теорией и практикой [8; 21]. Обратимся к современным трактовкам. Согласно Новейшему Философскому Словарю, «творчество – высшая форма универсально понимаемой креативности, имманентно присущая всем уровням иерархии бытия способствует самосохранению и воспроизведению сущего посредством качественных трансформаций их структур» [9]. Авторы уподобляют творчество проявлению синергетической парадигмы и подчеркивают, что «человеческое творчество суть интегральная совокупность фантазии, предвидения и интуиции» (там же). Как видим, само понятие творчества несет в себе черты синергизма, объединяя фантазию, предвидение, интуицию. Все эти качества развиваются в процессе формирования культуры актерского чтения.

Психология творчества, креативности, одаренности исследуется Е.П. Ильиным, А.И. Савенковым, Е.В. Белиной, М. Грейвзом и др. [1; 4; 12; 18]. Опираясь на результаты исследований ученых в данной области, Е.П.Ильин дает различные трактовки творчества: от нормы человеческого бытия, реализуемой в интеллектуальной и духовной деятельности до внутренне мотивированного процесса активного поиска личностью возможностей гармоничного разрешения объективных и субъективных противоречий. Особым видом творчества является художественное творчество как эстетическое освоение и удовлетворение эстетических потребностей.

Мы проанализировали также дефиниции креативности в других энциклопедических изданиях, в частности, во франкоязычном Энциклопедическом словаре Озу (*Dictionnaire encyclopédique Auzou*), в котором креативный процесс описывается как последовательность, состоящая из четырех фаз: подготовка, развитие, воодушевление, оценка, реализация (*préparation, incubation, illumination, évaluation, réalisation*) [16]. Этот процесс варьируется для каждого творческого человека, но фазы остаются неизменными.

Мы предположили, что при характеристике эффективности развития речевой культуры, фактор креативности является наиболее значимым, и он проявляется в той или иной мере на всех уровнях, активно участвуя в формировании творческой личности студента-актера.

Признавая креативность неотъемлемым свойством личности, которое формируется в процессе овладения культурой актерского чтения и осуществляется, как было отмечено выше, на трех уровнях: начальном, продвинутом, высоком, анализируем их соотношение с критериями эффективности развития речевой культуры, которые были описаны нами ранее [2]. На каждом уровне осуществляется целенаправленная учебно-познавательная деятельность студента, неотъемлемым компонентом которой является культура актерского чтения, что находит отражение в виде следующих показателей.

1. Начальный уровень: интерес к освоению лингво-психологических закономерностей речевой деятельности; стремление к овладению речевыми и стилистическими нормами литературного языка; культурно-речевая направленность повседневного поведения; направленность речевого самосовершенствования; качество усвоения лингвистических знаний; степень осознания потребности в качественной профессиональной речевой деятельности.

2. Продвинутый уровень: умение организовывать и поддерживать устные речевые контакты в различных ситуациях; качество и регулярность речевой деятельности; стремление к построению диалогового общения; умение регулировать собственную речевую деятельность; самооценка; сформированность профессионально значимых коммуникативных качеств и речевых компетенций; творческое решение профессиональных коммуникативных задач; сформированность умений самостоятельно развивать свою речевую культуру, эрудицию, словарный запас.

3. Высокий уровень: степень речевой готовности выпускника к искусству словесного действия; владение невербальными средствами выразительности; преобразование литературного произведения в материал для исполнения на сцене; создание малых театральных форм: композиций, моноспектаклей и др.; самоанализ творческой деятельности; выявление причин профессиональной неуспешности; уточнение несовершенства личностных качеств.

В рамках данной статьи мы намерены проиллюстрировать на примере работы со студентами актерской специальности в первом семестре первого курса, каким образом происходит процесс целенаправленного формирования культуры актерского чтения с акцентом на креативность. Опираясь на описанную выше синергетическую идеологию в процессе формирования культуры актерского чтения, мы провели педагогический эксперимент. В качестве экспериментальной площадки выступил Пермский государственный институт культуры, кафедра режиссуры и мастерства актера. Организатором эксперимента выступил один из авторов данной статьи. Был проведен лонгитюдный эксперимент, так как мы привлекли студентов с первого по четвертый курс в период с 2020–2021 учебного года по 2023–2024 учебный год. Было задействовано 15 студентов, что соответствует одной учебной группе актёрского курса. С этой группой мы работали в течение всего периода их обучения в вузе. В качестве материала были использованы художественные прозаические и поэтические тексты российских и зарубежных писателей, классиков и современников. Такая широкая палитра обусловлена, с одной стороны, рабочей программой вуза, с другой стороны, интересом и предпочтениями преподавателя и студентов, которые могут выбирать индивидуальную траекторию художественного чтения. Художественные тексты выступают основой создания художественной композиции по выбранной теме. Постановка композиции является своего рода кульминацией всей предыдущей деятельности по формированию высокого уровня читательской компетенции студентов.

В основу формирования культуры актерского чтения была положена Рабочая программа ФГОС ВО по специальности 52.05.01 по дисциплине «Сценическая речь». В качестве экспериментальной программы была составлена дополнительная авторская программа по данной специальности по дисциплине «Актерское чтение».

Основная идея состоит в создании системы работы над художественным словом и над произведением в целом. Эта система описана нами для всех четырех курсов по обозначенным выше дисциплинам. В качестве примера приведем фрагмент, отражающий данную систему на начальном уровне, т.е. в первом семестре первого курса.

Поясним, что содержательное наполнение представлено сказкой П.П. Ершова «Конёк-горбунок». В сказке показаны яркие характеры персонажей, которые попадают в непростые ситуации. Сказка отражает нравственные устои общества, культуру народа, его национальный колорит. Приобщение к актерскому чтению начинается с первых занятий по

сценической речи. Студенты зачитывают вслух запомнившиеся им с детства или специально подобранные преподавателем фрагменты текста. В демонстрационном показе студенты впервые осознают себя не как отдельную творческую личность, но как участника единого творческого актерского коллектива.

Ниже дано описание одного из элементов разрабатываемой нами системы, а именно, рабочая программа и экспериментальная программа для первого семестра первого курса.

Представим их в виде таблицы.

Таблица 1

Система работы над художественным словом: первый курс, первый семестр (фрагмент)

<p>Рабочая программа ФГОС ВО, специальность 52.05.01 Сценическая речь</p>	<p>Программа эксперимента, дополняющая рабочую программу ФГОС ВО, специальность 52.05.01 Актерское чтение</p>
<p>1 курс - 1 семестр Система работы над художественным словом, произведением</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – освобождение от устоявшихся стереотипов речи, развитие речевого слуха, приведение речи к литературной норме; – коррекция регионального произношения; – речь в движении; – синтезирование владения психотехникой с речевыми и пластическими навыками; – выработка навыков быстрого чтения и понимания текста, оценивание его содержания, языкового воплощения; – работа над дикцией и чистотой произношения; – развитие фонационного дыхания; – исправление орфоэпических ошибок; – разбор, анализ текста по фактам. 	<ul style="list-style-type: none"> – самостоятельный выбор студентом фрагмента текста; – самостоятельный разбор текста студентом в соответствии с его уровнем культуры чтения; – освоение содержания текста на основе методики понятийно-образного чтения; – совместный с преподавателем разбор не понятых студентом метафор, эпитетов, речевых конструкций и т. д. – отработка чтения текста с листа с акцентом на чёткость, скорость, яркость образов; – выстраивание творческого показа в единую композицию.
<p>Рефлексия – восприятие и оценка чужой и собственной речи.</p>	

Подчеркнем, что в течение первого курса, т. е. на начальном этапе, студенты осваивают общекультурные компетенции, накапливают опыт художественно-выразительной техники звучащего слова, приобретают навыки владения литературной, интонационно богатой образной речью.

Вместе с тем, на каждом этапе экспериментального исследования нас интересует формирование определенного когнитивного свойства личности студента.

В данном случае мы анализировали проявление креативности, что потребовало решения следующих педагогических задач:

- создание творческой, вдохновляющей образовательной среды;
- формирование критического мышления студентов;
- формирование способности адаптироваться к изменившимся обстоятельствам;
- формирование навыков общения в группе и сотрудничества;
- развитие творческого воображения;

– стимулирование личностного роста студента.

Разумеется, данный перечень педагогических задач, нацеленных на формирование креативности, может быть продолжен.

Приведем примеры практикуемых нами заданий (по материалам сказки П.П. Ершова «Конёк-горбунок»)

1) Прочитайте внимательно сказку. Как вы считаете, изменилась ли ваша позиция по поводу того, что вы ценили в этой сказке в детстве, и что вы цените в ней в настоящее время? (формирование навыков критического мышления).

2) Изучите творчество П.П. Ершова, выдающегося русского писателя, поэта, драматурга. Напишите эссе на тему: «Моя интерпретация сказки П.П. Ершова «Конёк-горбунок» (развитие навыков творческого мышления).

3) Выберите персонажа сказки, которого вы хотели бы воплотить на сцене. Опишите сценический образ этого персонажа: вербально, визуально, паравербально (развитие творческого воображения).

4) Представьте, что вам предложили поставить мини-спектакль по мотивам сказки. Что вы измените в тексте? Что оставите неизменным? Почему? (стимулирование личностного роста).

Подчеркнем, что в ходе эксперимента мы изучали синергетический эффект взаимодействия субъектов образовательного процесса. На первом этапе нас интересовало взаимодействие автора текста, имплицитно присутствующего в данном процессе, и студента-актера, который использует разнообразные стратегии чтения: от медленного аналитико-синтезирующего чтения к вдумчивому чтению и воссозданию в своем сознании образов персонажей, которые отражают творческую индивидуальность студента. Так мы представляем начальный этап формирования культуры актерского чтения – приобщение к профессиональной читательской культуре.

Таким образом, опираясь на исходную рабочую программу, на разработанную нами экспериментальную программу, а также на дополнительно сформулированные исследовательские задачи по развитию личности студентов в образовательном процессе, в ходе эксперимента мы успешно решили поставленные педагогические задачи, что дает возможность констатировать овладение студентами культурой актерского чтения на начальном этапе.

В рамках данной статьи мы акцентировали внимание на одном из свойств личности – креативности как неотъемлемой составляющей педагогической системы, нацеленной на формирование культуры актерского чтения студентов творческих специальностей вузов, что было экспериментально подтверждено в процессе подготовки студентов актерского курса ПГИК.

В качестве перспективы исследования мы предполагаем, с одной стороны, изучать другие психологические свойства и когнитивные способности личности, которые влияют

на уровень культуры актерского чтения, такие как воображение, память, фантазия, интуиция, эрудиция, эмпатия, эмотивность и др.; с другой стороны, продолжить эксперимент на всех этапах обучения с целью решения глобальной задачи – формирование элитарной личности актера, в совершенстве владеющего культурой актерского чтения.

Литература

1. Белина Е.В. О развитии понятия «культура чтения» в русской культуре и науке // Человек и образование. 2014. № 3. С. 61-65.
2. Васев Д.В. Чтение как полифункциональное явление культуры. Пермь. ПГИК. 2021. 176 с.
3. Гейхман Л.К., Кушникова Л.В., Кушнин А.В. Синергетическая педагогика: монография. Пермь: Изд-во Перм. гос.техн. ун-та, 2011. 176 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2002. 512 с.
5. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика или лингвокультурология: Курс лекций. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. 284 с.
6. Кубрякова Е.С. В поисках сущности языка: Когнитивные исследования. Институт языкознания РАН. М.: Знак. 2012. 208 с.
7. Кушникова Л.В. Экосистема перевода как проявление синергии смыслов взаимодействующих культур // Экология языка на перекрестке наук: материалы 2 междунар. науч. конф. Ч. 1. Тюмень, 2012. С. 16-21.
8. Муртазова Д., Нематзуллаева-Зубайдова Н. Роль креативности в педагогике // ScienceandEducation. 2023. № 12. С. 527-533.
9. Новейший философский словарь / сост. и гл. науч. ред. А.А. Грицанов. Минск: Интерпресс-сервис: Кн. Дом, 2003. 1279 с. (Мир энциклопедий).
10. Пиотровский Р.Г. Текст, машина, человек. Ленинград: Наука. 1975. 188 с.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2018. 713 с.
12. Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества. Психология, 2005. Т. 2. № 4 С. 94-10.
13. Хакен Хакен-Крелль. Тайны восприятия. Синергетика как ключ к мозгу. М., 2002. 272 с.
14. Bloome D., Power- Carter S. Languaging and Reading. 2025. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal20255>
15. Boatright M. Reading Experiences and Reading Transactions. 2025. https://doi.org/10.1007/978-3-031-76242-0_3
16. Dictionnaire encyclopédique AUZOU, Editions Philippe Auzou, Paris, 2006, 2176 p.
17. Eker C. The effect of teaching practice conducted by using metacognition strategies on students' reading comprehension skills // International Online Journal of Educational Sciences. 2014. 6(2), 269-280.
18. Graves M.F., Juel C., Graves B.B. Teaching reading in the 21st century. 2nd ed. Boston: Allyn& Bacon, 2011. e-book. <https://clck.ru/3MKFD3> (дата обращения 14.01.2025).
19. Kriklenko E., Kovaleva A., Likhomanova E., Nizhelskoy V., Shurganova N. The relationship between the quality of reading by students-actors and their level of neuroticism and preferred coping strategies. 2023. Retrieved from Researcgate.net. <https://clck.ru/3MKF8h>

20. Rey V.M. The Effects of ACTOR in College Students' Reading Comprehension and Perceptions // *International Online Journal of Educational Sciences*. 2020. 12(3), 126-135.

21. Tamez V. 33 first lessons for the actor. <https://actorsconservatorycorner.com/e-book>

References

1. Belina, E.V. (2014). O razvitii ponyatiya "kul'tura chteniya" v russkoj kul'ture i nauke. *Chelovek i obrazovanie*. 3, 61-65. (in Russ.).
2. Vasev, D.V. (2021). *Chtenie kak polifunktional'noe yavlenie kul'tury*. Perm'. PGIK. 176 s. (in Russ.).
3. Gejhman, L.K., Kushnina, L.V., & Kushnin, A.V. (2011). *Sinergeticheskaya pedagogika: monografiya Perm'*: Izd-vo Perm. gos.tekhn. un-ta, 176 s. (in Russ.)
4. Il'in, E.P. (2002). *Motivaciya i motivy*. SPb: Piter, 512 s. (in Russ.).
5. Krasnyh V.V. (2002). *Etnopsiholingvistika i lingvokul'turologiya: Kurslekcij*. M.: ITDGK «Gnozis», 284 s. (in Russ.).
6. Kubryakova, E.S. (2012). V poiskah sushchnostyazyka: Kognitivnye issledovaniya. Institut yazykoznanija RAN. M.: Znak. 208 s. (in Russ.).
7. Kushnina, L.V. (2012). E`kosistema perevoda kak proyavlenie sinergii smy`sliv vzaimodejstvuyushchix kul'tur. *E`kologiya yazyka na perekrestke nauk: materialy` 2 mezhdunar. nauch. konf.* Ch. 1. Tyumen`, 16-21.
8. Murtazova, D, & Nematzullaeva-Zubajdova, N. (2023). Rol` kreativnosti v pedagogike // *Science and Education*. 12, 527-533.
9. Novejšij filosofskij slovar` / sost. i gl. nauch. red. A.A. Griczanov. Minsk: Interpress-servis: Kn. Dom, 2003. 1279 s. (Mir e`nciklopedij).
10. Piotrovskij, R.G. (1975). *Tekst, mashina, chelovek*. Leningrad: Nauka. 188 s.
11. Rubinshtejn, S.L. (2018). *Osnovy` obshhej psixologii*. Sankt-Peterburg: Piter, 713 s.
12. Savenkov, A.I. (2005). Social`ny`j intellekt kak problema psixologii odarennosti i tvorchestva. *Psixologiya*, Vol. 2, 4, 94-10.
13. Xaken, Xaken-Krell` (2002). *Tajny` vospriyatiya. Sinergetika kak klyuch k mozgu*. M., 272 s.
14. Bloome, D. & Power-Carter, S. (2025). *Languaging and Reading*. 10.1002/9781405198431.wbeal20255
15. Boatright, M. (2025). *Reading Experiences and Reading Transactions*. 10.1007/978-3-031-76242-0_3
16. *Dictionnaire encyclopédique AUZOU*, Editions Philippe Auzou, Paris, 2006, 2176 p.
17. Eker, C. (2014). The effect of teaching practice conducted by using metacognition strategies on students' reading comprehension skills. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 269-280.
18. Graves, M.F., Juel, C., & Graves, B.B. (2011). *Teaching reading in the 21st century*. 2nd ed. Boston: Allyn & Bacon, e-book. <https://clck.ru/3MKFD3>
19. Kriklenko, E., Kovaleva, A., Likhomanova, E., Nizhelskoy, V., & Shurganova, N. (2023). The relationship between the quality of reading by students-actors and their level of neuroticism and preferred coping strategies. Retrieved from *Researchgate.net*. <https://clck.ru/3MKF8h>

20. Rey, V.M. (2020). The Effects of ACTOR in College Students' Reading Comprehension and Perceptions. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(3), 126-135.

21. Tamez, V. 33 first lessons for the actor. Retrieved from: <https://actorsconservatorycorner.com/e-book>

Дата поступления: 01.03.2025

Дата принятия: 14.04.2025

© Кушнина Л.В., Васёв Д.В., 2025

УДК 378: 316

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/08>

Y.A. Samedova, A.A. Len

FAMILY VALUES AS A FACTOR IN BUILDING PROFESSIONAL POTENTIAL OF MILITARY CADETS

Самедова Ю.А., Лен А.А.

ЦЕННОСТИ СЕМЬИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Abstract. The article examines the issues of the professional formation of a future officer in the process of studying at a military university as a carrier of certain social properties and a system of moral standards. The purpose of the article is to analyze the influence of the features of internal structures, the nature of relations and values of the family as a social institution on the formation of the professional potential of a future military specialist. In the process of considering the problem under study, a systematic approach is used that reflects the interconnection of the interests of such public institutions as the family, the state, and the army. The work clarifies the concepts of “family values”, “professional potential of cadets of a military university”, reveals their structure, analyzes the process of developing and forming by the family professionally important personality qualities of future officers, value orientations that affect the educational motivation of cadets. The results of an empirical study of the influence of family values and the nature of intra-family relationships on the level of development of educational motivation of future military specialists are presented. The presented materials show the relationship between the formation of intra-family socially significant values and the level of motivational focus on the development of a military specialty, the construction of life prospects. The significance of the study lies in the analysis of the mechanism for the formation by the family of values for the development of cadets of their future profession. The results obtained can be used in the interests of improving the system of pedagogical support aimed at the formation of family values among cadets in a military university.

Keywords: family values; professional potential; family structure; intra-family relationships; educational motivation; cadets; military university.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы профессионального становления будущего офицера в процессе обучения в военном вузе как носителя определенных социальных свойств и системы нравственных нормативов. Целью статьи является анализ влияния особенностей внутренних структур, характера отношений и ценностных установок семьи как социального института на формирование профессионального потенциала будущего военного специалиста. В процессе рассмотрения исследуемой проблемы используется системный подход, отражающий взаимосвязь интересов таких общественных институтов, как семья, государство, армия. В работе уточняются понятия «семейные ценности», «профессиональный потенциал курсантов военного вуза», раскрывается их структура, анализируется процесс выработки и формирования семьей профессионально важных качеств личности будущих офицеров, ценностных ориентаций, влияющих на учебную мотивацию курсантов. Представлены результаты эмпирического исследования влияния ценностных установок семьи и характера внутрисемейных отношений на уровень развития учебной мотивации будущих военных специалистов. В представленных материалах показана взаимосвязь сформированности внутрисемейных социально значимых ценностей и уровня мотивационной направленности на освоение военной специальности, построение жизненных перспектив. Значимость исследования заключается в осуществлении анализа механизма формирования семьей ценностных установок на освоение курсантами их будущей профессии. Полученные результаты могут найти применение в интересах совершенствования системы педагогического сопровождения, направленного на формирование семейных ценностей у курсантов в условиях военного вуза.

Ключевые слова: семейные ценности; профессиональный потенциал; структура семьи;

About the authors: Yulia A. Samedova, ORCID: 0009-0006-9154-2666, Candidate of Pedagogical Sciences, Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy, Voronezh, Russia, 2010sham@rambler.ru; Angela A. Len, ORCID: 0000-0003-3606-8130, Candidate of Pedagogical Sciences, Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy, Voronezh, Russia, angelaplatonova@mail.ru

внутрисемейные отношения; учебная мотивация; курсы; военный вуз.

Сведения об авторах: Самедова Юлия Александровна, канд. пед. наук, ORCID:0009-0006-9154-2666, Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, г. Воронеж, Россия, 2010sham@rambler.ru; Лен Анжела Александровна, канд. пед. наук, ORCID: 0000-0003-3606-8130, Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, г. Воронеж, Россия, angelaplatonova@mail.ru

Samedova Y.A., Len A.A. Family Values as a Factor In Building Professional Potential of Military Cadets // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 83-92. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/08>

Samedova, Y.A., & Len, A.A. (2025). Family Values as a Factor in Building Professional Potential of Military Cadets. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 83-92. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/08>

During the difficult military and political situation, as well as economic and spiritual challenges to the life and work of society, the issue of the professional and personal development of future officers, defenders of the security, integrity, and sovereignty of our country, is of particular relevance. This issue is addressed in pedagogical research through the lens of the values that underpin military professional activity, such as duty, honor, and patriotism, among others [7, p. 15]. These values are explored through the studies of students in military universities.

In this regard, it is evident that young people who predominantly come from families populate military universities. That is to say, their abrupt transition occurs without any intermediate stages into a completely new and distinct social environment that is different from their previous one and has its own unique conditions.

Given that the family forms an integral part of an individual's life and lays the ideological foundation and personality traits of future military professionals even before they enroll in university, as the oldest social institution, it accumulates human culture and values [8; 9]. Therefore, the family is under the protection of the state.

In his message to the Federal Assembly dated February 29, 2024, Vladimir Putin recalled the main purpose of the family: “The values of love, mutual support and trust are passed down in the family from generation to generation. Just like culture, traditions, history, moral principles” [23]. It is no coincidence that on November 22, 2023, the President signed a decree declaring 2024 the Year of the Family in the Russian Federation.

It is legitimate to assert that the family plays a significant role in the professional development of future military specialists. However, a number of social changes affecting the family as an institution make this study relevant due to the following factors:

- in the process of society's development, value systems undergo certain transformations, manifested in changes in attitudes towards military service and civic duty;
- the transformation of the family institution has led to modifications in its normative system and values;
- modernization of the Armed Forces of the Russian Federation has resulted in increased demands for the development of the elements that constitute an officer's professional potential.

These circumstances actualize the problem of forming professionally significant and personal qualities in young people, even before they enter military universities. They also require an understanding of the patterns of family influence on this process. To manage the professional development of future officers, it is essential to understand the mechanisms of how family values impact the formation of their professional potential. To analyze this process, we need to understand the definitions of “family values” and “professional potential for military university cadets”.

An analysis of the scientific literature suggests that the multidimensional concept of "family" is a subject of research in various sciences, such as philosophy, sociology, psychology and pedagogy. From a sociological standpoint, the family can be viewed as a social institution comprising members who are linked by responsible relationships founded on moral principles that underpin society [3, p. 89]. Pedagogy assigns a primary social role to the family as an institution, one of which is to provide a nurturing environment for the younger generation [10; 12, p. 22].

From the point of view of psychology, L.B. Schneider's definition is of interest. The author sees the family as a small group linked by relationships, focused on the system of functions and values. E.A. Selezneva argues that the family is not just a social grouping of people united by kinship, shared interests, and responsibilities. It is also a source for social attitudes [17]. E.I. Artamonova, who notes that families are sources not only of values but also of social orientations, shares this viewpoint [16, p. 17]. An analysis of different viewpoints allows us to conclude about the impact of family relationships and value orientations on professional development for younger generations.

When considering this issue, it is important to define the concept of “family values” and the components that constitute it. In the scholarly literature, there are various essential components to this definition. For instance, V.V. Nikolina sees family values as goals, modes of interaction, and organization of family life [14, p. 6]. L.M. Pankova emphasizes ethical and religious beliefs and ideals that contribute to the well-being of families [15], while S.P. Akutina refers to family values as societal guidelines [1].

Thus, based on the analysis of scientific research, it can be concluded that there are two components identified in the structure of the concept of “family values”:

- a set of value orientations based on spiritual and moral principles. These orientations are specific to each family and relate to the goals, functions, and content of its existence. They emphasize the importance of each member of the family and focus on internal aspects.

Elements of this component include values such as respect, honesty, love, trust, loyalty, support, and mutual understanding;

- value orientations with a social nature. These play an important role in socialization and include elements such as responsibility, courage, justice, self-discipline, active citizenship, etc.

The multidimensional nature of the concept of “family values” includes a wide range of ideas that each family has individually. This emphasizes the importance of considering the influence of family on the formation of personality and its qualities, which are essential when choosing a career path related to protecting our state.

In this regard, the content of the concept of “professional potential” of military university cadets is of interest to our research. From the point of view of acmeology, this phenomenon represents the ability to express oneself and develop in a particular profession. I.Y. Stepanova defines professional potential as a system of internal resources managed by the person himself and manifested within the professional sphere in the form of achievements and prospects. The researcher clarifies that professional potential reflects the totality of a person's abilities and capabilities that allow him to master a specific type of professional activity. The indicators are efficiency, the level of personal comfort and the degree of professional activity [18].

The following components can be distinguished in the structure of the professional potential of military university students:

- personal, intellectual, and psychophysiological qualities;
- military-professional orientation;
- long-term motivation [6].

Of particular interest are such components as personal qualities – morality, determination, perseverance, developed willpower, adequate self-esteem, resistance to adverse influences, as well as educational and professional motivation. In our opinion, the family has a significant impact on these components. To manage effectively the process of developing cadets' personal qualities and their motivational orientation in the educational environment of a military university, it is necessary to understand patterns of family influence on the formation of these aspects as a social institution.

The family is a system of interpersonal interactions that, on the one hand, is closed and functions according to its own logic of development. It demonstrates its own rules of behavior and patterns of relationships, but it also develops on the culture basis of the surrounding world and internalizes its social norms. Thus, it becomes a kind of mediator between the younger generation and society, helping to form their value orientations through family relations [4].

A.G. Zdravomyslov, D.N. Unadze and V.A. Yadov consider values and value orientations through the concept of relationships and attitudes that form the basis of a person's orientation [21]. Given the fact that family education is emotional in nature, it can create the necessary conditions for assimilating values. Emotional relationships between family members form a psychological

climate that fosters humanistic traits such as kindness, honesty, and responsiveness. Children's basic needs and their communication skills are developed in the family.

L.I. Bozhovich, A.I. Vysotsky and B.M. Teplov have noted the influence of value systems on a person's volitional development, which allows them to achieve their goals in life. Volitional qualities allow a person to manifest their value orientations at the proper level [5; 19; 20].

The appropriate role model and parental authority bring up strong-willed qualities in children, such as determination and independence. The opposite effects are weakness of will and selfishness manifested in parenting styles with excessive protection and permissiveness [11].

V.S. Mukhina underlines the importance of the value attitude towards family and fatherland, which provides an essential condition for self-identity development through the links between past, present, and future. This connection includes family memories and ties with generations through traditions [13].

Nowadays, families have different educational potential to include not only the spiritual and practical activities of parents aimed at forming certain qualities and values in their children, but also the features of the family's microenvironment and lifestyle. The realization of the potential depends on several factors including the structure of the family, material living conditions, the personal characteristics of parents, the psychological climate within the family, the nature of relationships between family members, and state support for families [2].

We consider it important to investigate the correlation between family values, the nature of inter-family relations, and the level of development of personal and professional qualities, as well as educational motivation among future military specialists.

A study was conducted among 124 cadets in their first and second years of study. The sample size was selected based on the fact that the influence of family during the transmission of values among cadets is most evident during this period. The selected sample is representative of a military university.

To identify the significant structural elements of families across three generations and the impact of intra-family dynamics on educational potential, the genogram method was applied. Through interviews based on this methodology, family backgrounds, values and behavioral standards were identified, enabling us to determine the factors that shaped the cadets' personalities and how they form relationships with their peers.

A survey was conducted to identify the cadets' value orientations in military professional activities. At the same time, we took into account that the process of choosing a profession is focused on the ratio of both personal and social values relative to this professional group. To determine the level of training such research methods as observation were used, which made it possible to determine the degree of cadets' activity and objectives during training sessions, their attitude towards subjects, and motivation for actions in self-preparation for seminars and practical classes, as well as participation in a military scientific society. Performance analysis and questionnaires were also used.

The results of the cadets' responses regarding their priority values that guided them in choosing their profession are shown in Table. Most respondents (32.1%) named patriotism as the leading value that determines their choice of professional activity as well as the involvement in defending their country and unwillingness “to sit out” during the difficult times. A desire for high professionalism within the chosen field and realization of one's own potential was noted in 11.2%: they chose to follow professional ideals, prolong the family tradition and become professionals in the same field as their parents (14.5%). Financial support was preferred by 16.2%, while social status was chosen by only 8.1%; future certainty and career growth were chosen by another 10.8%. Enrolling in a military university was considered as the only way to obtain higher education by 7.1%.

Table

The rate of professional activity values

Priority values Involvement in the defense of the Fatherland	Total	
	%	Place
Realizing your interests and abilities	32,1	1
Following traditions and professional ideals	11,2	4
High earnings	14,5	3
Social status	16,2	2
Certainty, career growth	8,1	6
The only opportunity to get higher education	10,8	5
Priority values	7,1	7

In these value bases of military professional activity a clear influence of family values reveals based on the communication within the family. The genogram proves that the cadets analyzed strong relationships and family ties within their families over three generations, noted constructive family scenarios, and behavioral patterns. They chose purely social values – the desire to protect their homeland as one of such. Most cadets whose families include military personnel or law enforcement representatives identified the reason for choosing a military profession as following family traditions and values passed down from generation to generation.

The cadets, grown up in single-parent households or families with stepparents, but with strong ties within the family, between two generations at least, choose to pursue their interests, abilities, career growth, and social standing following the desire to ensure an independent position and freedom.

On the other hand, the cadets from single-parent homes with broken intergenerational bonds, conflictual relationships, and destructive family situations, demonstrate exclusively practical value orientations, such as high earnings or the only opportunity for higher education.

Figure illustrates the connection between the characteristics of family structures and situations and the predominant nature of value orientations in choosing a military career.

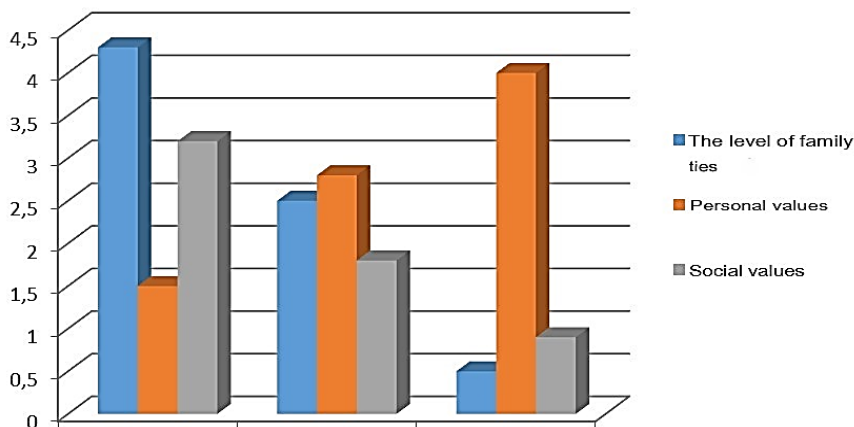


Fig. Correlation between the features of intra-family structures and the predominance of the nature of value orientations

The correlation of the predominance of formed personal qualities and the level of development of educational motivation with the upbringing style in cadets' families led us to the following conclusions: the interrelation of willpower, discipline, and motivation of cadets is indicative. As noted by T.A. Konurbaev and E.K. Sagynbayev, willpower lies in a person’s ability to regulate their negative thoughts, feelings, and desires that hinder their development and manifestation of personality strengths [11]. The study showed that cadets in whose families older generations were steadfast examples for them created an atmosphere of trust, stable positive relationships, clear life priorities, planning, daily routine, openness, and younger members involved in family matters. They demonstrated stable strong-willed qualities, determination, self-confidence, high level of academic motivation, and desire to participate in various activities.

The respondents who expressed their satisfaction with their relationship with their parents adapted more quickly to the conditions of the military university, showed less anxiety, and built relationships in the team more easily.

Thus, a connection was noted between the emotional background that prevailed in the family and the established type of emotional sphere of cadets. Cadets whose families were dominated by negative emotions, tense relationships between family members or excessive overprotection showed low perseverance in learning educational material, tasks were not completed, and apathy and fatigue manifested themselves. The limitations arising in daily life threatening the satisfaction of personal needs cause a state of anxiety and unwillingness to study. Military professional activity is associated with specific conditions requiring endurance, endurance, and responsibility.

Therefore, choosing a military career bases on strong socially significant values in which the formation of families play an important role.

The findings of the research and analysis of the relevant scientific literature lead to the conclusion that the characteristics of intra-familial structures, the nature of family ties, and the values that they promote not only contribute to the development of the professional potential of

future professionals, but also serve as a motivational foundation for their training and professional performance.

The findings obtained can be utilized to formulate recommendations for the development of pedagogical strategies for the professional and personal growth of cadets, with the aim of enhancing educational motivation and establishing a foundation for their professional activities. It is essential to examine the pedagogical factors that contribute to the promotion of traditional family values amongst cadets in military institutions, as a means of ensuring their future success in their chosen profession.

References

1. Akutina, S.P. (2009). Family way of life in the education of spiritual and moral values of schoolchildren. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2, 51-54. (in Russ.).
2. Alieva, D.K. (2014). The role of the family in the formation of value orientations among the younger generation. *Bulletin of the Maikop State Technological University*. 3, 79-84. (in Russ.).
3. Antonov, A.I., & Medkov, V.M. (1996). *Family Sociology*. Moscow: Publishing House of Moscow State University: Publishing House of the International University of Business and Management ("Brothers Karich"). 304s. (in Russ.).
4. Batchaeva, H.H. (2004). The ethnopedagogical space of the family. / Sat. mater. All-Russian scientific and practical conference Vol. 1. Maikop. 74-88. (in Russ.).
5. Bozhovich, L.I. (1997). *Problems of personality formation*. Moscow: Institute of Practical Psychology. Voronezh: MODEK. 352 p. (in Russ.).
6. Vinogradova, G.A., & Bobkov, O.B. (2012). Dynamics of educational and professional motivation of cadets in the process of studying at a military university. *Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences: Scientific Research Center of the Russian Academy of Sciences*. Vol. 14, 2, 386-392. (in Russ.).
7. Zhukov, Yu.M. (2013). Values as determinants of decision-making. A socio-psychological approach to the problem. *Problems of socialization: history and modernity*. Moscow: IPSU Publishing House, pp. 255-276. (in Russ.).
8. Ibragimova, L.A. (1995). *Formation of the spiritual world of younger schoolchildren based on the traditions of folk pedagogy of Khanty and Mansi*. Diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow. (in Russ.).
9. Ibragimova, L.A., & Mehdieva, I.D.K. (2023). Family values in the representation of modern students. *Values and meanings*. 6(88), 120-133. (in Russ.).
10. Ibragimova, L.A., & Mehdieva, I.D.K. (2021). Implementation of socio-pedagogical conditions of spiritual and moral development of students in the educational process of the university. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*. 1(53), 24-31. (in Russ.).
11. Konurbaev, T.A., & Sagynbaev, E.K. (2022). The influence of family upbringing style on the emotional and volitional qualities of children in their development as a personality. *Bulletin of Science and Practice*. Vol. 8, 2, 274-280. (in Russ.).
12. Kulikova, T.A. (2002). *Family pedagogy and home education: a textbook for students of secondary pedagogical studies. establishments*. 2nd ed., ispr. and add. M.: Academy. 232 p. (in Russ.).

13. Mukhina, V.S. (2012). Age psychology. Phenomenology of development. 14th ed., revised and additional M. 656 p. (in Russ.).
14. Nikolina, V.V. (2004). Children, youth and spirituality: values and goals. *Education of values and goals*. N. Novgorod, 6-12. (in Russ.).
15. Pankova, L.M. (2006). *Man and family: a philosophical analysis of the formation of the culture of marriage and family relations*: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences, St. Petersburg, 385 p. (in Russ.).
16. Psychology of family relations with the basics of family counseling: studies. a manual for university students. institutions (2002). E.I. Artemonova, E.V. Ekzhanova, E.V. Zyryanova et al.; edited by E.G. Silyaeva. Moscow: Akademiya, 192 p. (in Russ.).
17. Selezneva, E.A. (2021). Analysis of the concepts of family and family values. *Problems of modern education*. 5, 270-280. (in Russ.).
18. Stepanova, I.Y. (2015). The professional potential of a person as a factor in the demand for continuing education to ensure the quality of life. *Lifelong learning: continuing education in the interests of sustainable development*. 290-293. (in Russ.).
19. Teplov, B.M. (1985). Selected works: In 2 volumes, vol. 1. Moscow, 273 p. (in Russ.).
20. Teplov, B.M. (1943). The mind and will of a military commander (based on the materials of the historical past). *Military thought*. 121, 79-84. (in Russ.).
21. Uznadze, D.N. (1966). Psychological research. Moscow: Nauka, 451 p. (in Russ.).
22. Schneider, L.B. (2003). Fundamentals of family psychology: textbook. the manual. Moscow: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: MODEK. 928 p. (in Russ.).
23. Address of the President to the Federal Assembly dated 02/29/2024, Moscow. (in Russ.). <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/73585>

Литература

1. Акутина С.П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 2. С. 51-54.
2. Алиева Д.К. Роль семьи в формировании ценностных ориентаций у подрастающего поколения // Вестник Майкопского государственного технологического университета, 2014. № 3. С. 79-84.
3. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. М.: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления («Братя Карич»), 1996. 304 с.
4. Батчаева Х.Х. Этнопедагогическое пространство семьи / Сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. Т. 1. Майкоп, 2004. С. 74-88.
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Институт практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 1997. 352 с.
6. Виноградова Г.А., Бобков О.Б. Динамика учебно-профессиональной мотивации курсантов в процессе обучения в военном вузе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук: СНЦ РАН. 2012. Т. 14. № 2. С. 386-392.
7. Жуков Ю.М. Ценности как детерминанты принятия решения. Социально-психологический подход к проблеме // Проблемы социализации: история и современность. М.: Изд-во МПСУ, 2013. С. 255-276.

8. Ибрагимова Л.А. Формирование духовного мира младших школьников на традициях народной педагогики ханты и манси / Дисс. на соискание ученой степени канд.пед.наук. Москва, 1995.
9. Ибрагимова Л.А., Мехдиева И.Д.К. Семейные ценности в представлении современных студентов // Ценности и смыслы. 2023. № 6 (88). С. 120-133.
10. Ибрагимова Л.А., Мехдиева И.Д.К. Реализация социально-педагогических условий духовно-нравственного развития студентов в образовательном процессе вуза // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2021. № 1 (53). С. 24-31.
11. Конурбаев Т.А., Сагынбаев Э.К. Влияние стиля семейного воспитания на эмоционально-волевые качества детей в их становлении как личности // Бюллетень науки и практики. 2022. Т. 8. № 2. С. 274-280.
12. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студентов сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2002. 232 с.
13. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. 14-е изд., перераб. и доп. М., 2012. 656 с.
14. Николина В.В. Дети, молодежь и духовность: ценности и цели // Воспитание ценности и цели. Н. Новгород, 2004. С. 6-12.
15. Панкова Л.М. Человек и семья: философский анализ формирования культуры брачно-семейных отношений: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2006. 385 с.
16. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений / Е.И. Артемонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др. М.: Академия, 2002. 192 с.
17. Селезнёва Е.А. Анализ понятий семья и семейные ценности // Проблемы современного образования. 2021. № 5. С. 270-280.
18. Степанова И.Ю. Профессиональный потенциал человека как фактор востребованности непрерывного образования для обеспечения качества жизни // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2015. С. 290-293.
19. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. Т. 1. М., 1985. 273 с.
20. Теплов Б.М. Ум и воля военачальника (по материалам исторического прошлого) // Военная мысль. 1943. № 121. С. 79-84.
21. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. М.: Наука, 1966. 451 с.
22. Шнейдер Л.Б. Основы семейной психологии: учеб. пособие. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2003. 928 с.
23. Послание Президента Федеральному Собранию от 29.02.2024 года г. Москва URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/73585>

Дата поступления: 17.02.2025

Дата принятия: 01.04.2025

© Y.A. Samedova, A.A. Len, 2025

УДК 378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/09>

Мезенцева А.И.

ДИАГНОСТИКА ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ-БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В РЕГИОНАЛЬНОМ АСПЕКТЕ (г. Севастополь)

Mezentseva A.I.

DIAGNOSIS OF THE INITIAL LEVEL OF MULTICULTURALISM AMONG STUDENTS-FUTURE TEACHERS IN THE REGIONAL ASPECT: THE CITY OF SEVASTOPOL

Аннотация. В статье представлена диагностика исходного уровня сформированности поликультурности у обучающихся-будущих педагогов. Цель исследования состоит в представлении результатов диагностики исходного уровня сформированности поликультурности у обучающихся-будущих педагогов в региональном аспекте (город Севастополь). Задачи исследования: анализ теоретической базы исследования, представление актуальности исследования, разработка диагностики исходного уровня сформированности поликультурности обучающихся ООВО-будущих педагогов. В исследовании использовались эмпирические методы изучения уровня сформированности поликультурности у обучающихся-будущих педагогов в региональном аспекте, кроме того, применялись интервьюирование, опрос и анкетирование обучающихся. Исследование имело региональный характер: проводилось в городе Севастополь. В результате исследования выявлен низкий уровень знаний о национальностях и представителях различных религий в регионе. Отношение респондентов к иноверцам и представителям других национальностей не всегда толерантно. Выявлено, что у обучающихся есть предвзятое отношение к некоторым национальностям. Предметом исследования является поликультурность обучающихся – будущих педагогов. Теоретическая значимость исследования заключается в том, что проблема повышения профессионализма педагога высшей школы рассмотрена в контексте возрастающих требований и потребности социальной практики в конкурентоспособных работниках. Практическая значимость результатов проведённых исследований состоит в том, что его результаты могут быть полезны работникам образования, занимающимися вопросами поликультурности, гражданственности, работающими в поликультурном обществе, а также для разработки программы исследования по формированию поликультурных качеств будущих

Abstract. The article presents the diagnosis of the initial level of multicultural education among students-future teachers. The purpose of the study is to present the results of diagnostics of the initial level of multiculturalism among students-future teachers in the regional aspect (Sevastopol city). Research objectives: analysis of the theoretical basis of the study, presentation of the relevance of the study, development of diagnostics of the initial level of formation of multiculturalism of students of the educational institution-future teachers. The study used empirical methods to study the level of formation of multiculturalism among students-future teachers in the regional aspect, in addition, interviews, surveys and questionnaires of students were used. The study was regional in nature: it was conducted in the city of Sevastopol. The study revealed a low level of knowledge about nationalities and representatives of various religions in the region. The attitude of respondents towards non-Believers and representatives of other nationalities is not always tolerant. It has been revealed that students have a biased attitude towards certain nationalities. The subject of the research is the multiculturalism of students – future teachers. The theoretical significance of the research lies in the fact that the problem of improving the professionalism of a higher school teacher is considered in the context of the increasing demands and needs of social practice for competitive workers. The practical significance of the research results lies in the fact that its results can be useful to educators dealing with issues of multiculturalism, citizenship, working in a multicultural society, as well as for developing a research program on the formation of multicultural qualities of future teachers in the city of Sevastopol. The

педагогов в городе Севастополь. Перспективами дальнейших исследований являются вопросы разработки инструментария для поликультурного воспитания будущих педагогов в городе Севастополь.

Ключевые слова: диагностика; исходный уровень; сформированность; поликультурность; обучающиеся-будущие педагоги; региональный аспект.

Сведения об авторе: Мезенцева Анна Игоревна, ORCID: 0000-0001-9868-9800, канд. пед. наук, Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, Россия, anna87-05.86@mail.ru

prospects for further research are the development of tools for the multicultural education of future teachers in the city of Sevastopol.

Keywords: diagnostics; initial level; education; multiculturalism; students-future teachers; regional aspect.

About the author: Anna I. Mezentseva, 0000-0001-9868-9800, Candidate of Pedagogical Sciences, Sevastopol State University, Sevastopol, Russia, anna87-05.86@mail.ru

Мезенцева А.И. Диагностика исходного уровня сформированности поликультурности у обучающихся-будущих педагогов в региональном аспекте (г. Севастополь) // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 93-101. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/09>

Mezentseva A.I. (2025). Diagnosis of the Initial Level of Multiculturalism Among Students-Future Teachers in the Regional Aspect: The City of Sevastopol. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 93-101. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/09>

Одним из средств продвижения идей поликультурности является образование. При этом поликультурность рассматривается как личностное качество обучающегося и является профессиональной составляющей современного педагога [4, с. 4]. При этом на фоне осознания необходимости развития поликультурной компетентности начиная с подросткового возраста в целом по стране и регионально выявляется недостаточная реализация такой практики.

Вопросами поликультурности занимались многие отечественные учёные, например, Д.Г. Анохин, А.В. Васильева [5], А.Н. Джурицкий [7], С.М. Дзидзоева [8], Л.А. Кучиева [10], Г. Гей [6]. Также вопросами поликультурности и поликультурного образования занимаются и зарубежные исследователи, например, Дж. Бэнкс [4], J. Lee [15]. Для нашего исследования представляют интерес исследования учёного С.А. Хазовой [14], который раскрывает сущность феномена «поликультурность» в контексте педагогики. Учёный Г.Ж. Фахрутдинов занимается систематизацией знаний в области поликультурного образования, разрабатывая учебные пособия [13]. Вопросами моделирования в области поликультурного образования занимаются М.И. Лукьянова, Л.П. Шустова [11], А.М. Бекбулатова [2]. Вопросами сформированности поликультурной компетентности будущих педагогов занимались учёные О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова, Я.М. Дайнеко [7], Л.И. Аббасова [1], Д.М. Бибанаева [3], О.А. Зиновенко [9].

Актуальность формирования поликультурности в становлении личности и профессионализма педагога несомненна. В то же время в обязательных результатах освоения основных образовательных программ педагогических специальностей компоненты поликультурного образования не прописаны в должной мере четко и полно. Научная значимость работы заключается в выявлении низкий уровень поликультурности

обучающихся-будущих педагогов. Практическая значимость работы состоит в возможности применения полученных данных для развития поликультурной воспитанности обучающихся ООВО г. Севастополь [12, с. 86].

В данной статье описана диагностика исходного уровня сформированности поликультурности обучающихся ООВО-будущих педагогов. Апробация проходила на базе Гуманитарно-педагогического института (ГПИ) ФГАОУВО «Севастопольский государственный университет» (СевГУ) (г. Севастополь). В эксперименте принимали участие обучающиеся 1-го курса по специальности 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль Иностранный язык и второй иностранный язык.

Для проведения экспериментальной работы группы были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ), близкие по разнообразию национальностей:

- 1) контрольная группа (КГ) – ПОИя/б-23-1-о – 26 обучающихся;
- 2) экспериментальная группа (ЭГ) – ПОИя/б-23-2-о – 28 обучающихся.

В таблице 1 и на диаграмме 1 (см. табл. 1, диаграмма 1) представлена характеристика обучающихся, принявших участие в исследовании. Данные получены с помощью интервьюирования обучающихся.

Таблица 1

Характеристика обучающихся, принимавших участие в эксперименте, по половому и национальному признакам

Курс	Кол-во обучающихся	Пол				Национальность			
		женский		мужской		русские		другие	
		Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
1-й	Всего 54	52	96,3	2	3,7	49	90,7	5	9,3
	КГ 26	25	96,1	1	3,8	24	92,3	2	7,7
	ЭГ 28	27	96,4	1	3,6	25	89,3	3	10,7

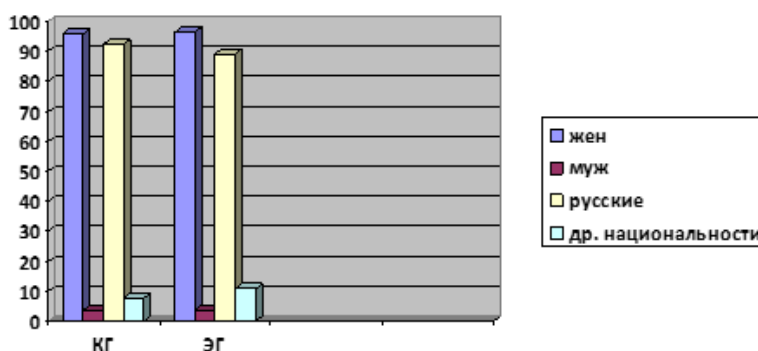


Диаграмма 1. Сравнительная характеристика обучающихся, принимавших участие в эксперименте, по половому и национальному признакам, %

В ходе изучения отношения обучающихся-будущих педагогов ООВО к многонациональной среде в целом с помощью опроса (см.рис.1) было выявлено, что в КГ процент (%) обучающихся, которые довольны национальным разнообразием выше чем в

ЭК (см. рис. 2, 3) в соответствии с чем и были определены группы (контрольная и экспериментальная) с помощью анкетирования (см. рис. 4) [6].

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ОПРОСНИК МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Автор: О. Е. Хухлаев и др. (2021)
смотрите описание методики

ИНСТРУКЦИЯ

Просим ответить на несколько вопросов, касающихся вашего общения с людьми других культур. Это могут быть иностранцы, люди других национальностей и/или этнических групп. Людей других культур мы встречаем, не только оказавшись за рубежом; в нашей многонациональной стране каждый ежедневно имеет возможность общаться с ними. Оцените, насколько вы согласны с каждым утверждением.

Вы:

мужчина
женщина

Сохранить бланк с ответами. !

Рис. 1. Интегративный опросник межкультурной компетентности

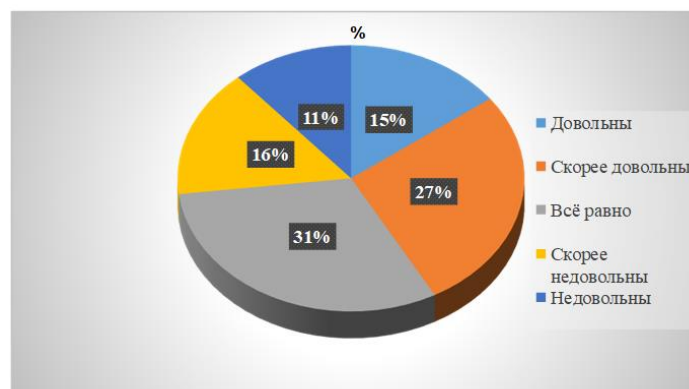


Рис. 2. Отношение к многонациональной среде обучающихся ЭГ

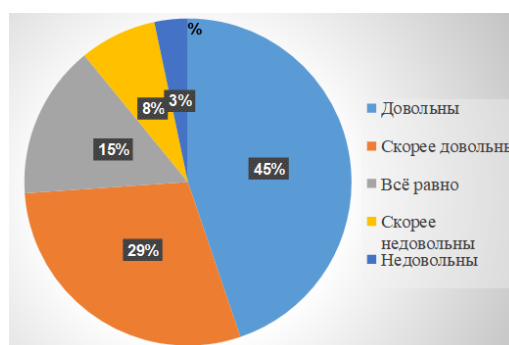


Рис. 3. Отношение к многонациональной среде обучающихся КГ

Уважаемый студент!
Вам предлагается принять участие в опросе, который поможет выявить отношение студентов к этнокультурной сфере жизнедеятельности.

Просим Вас ответить на вопросы предложенной анкеты.

1. ФИО _____
2. Ваш пол _____
3. Ваш возраст (укажите количество лет) _____
4. Ваш курс и специальность обучения _____
5. Основа обучения: (впишите подходящий Вам ответ)
 - бюджет _____
 - внебюджет _____
6. Ваша национальность _____
7. Ваше гражданство _____
8. Хорошо ли Вы знакомы со своей национальной культурой? (впишите подходящий Вам ответ)
 - высокая степень знакомства _____
 - средняя степень знакомства _____
 - низкая степень знакомства _____

Рис. 4. Пример анкеты по выявлению отношения обучающихся к проживанию в поликультурной среде

В нашей работе также исследовалось отношение обучающихся к поликультурности города и его религиозному разнообразию. На диаграмме 2 представлены результаты исследования отношения обучающихся к поликультурности города и его религиозному разнообразию.

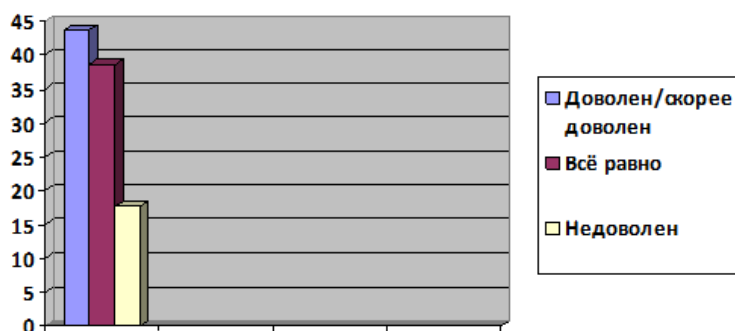


Диаграмма 2. Отношение обучающихся к проживанию в полирелигиозной среде, %

32,3% опрошенных сказали, что существуют национальности, к которым они относятся предвзято. 48,9% обучающихся указали, что в целом относятся одинаково ко всем национальностям. 10,1% обучающихся хорошо относятся ко всем национальностям (см. диаграмму 3).

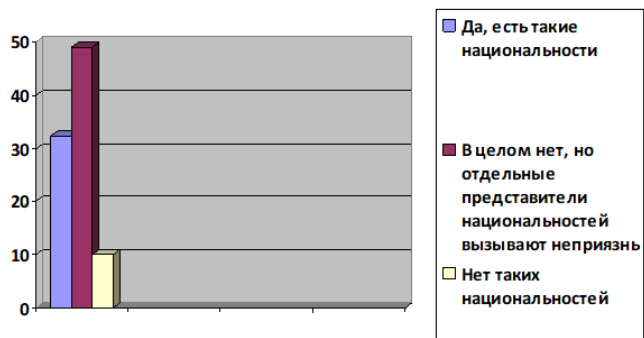


Диаграмма 3. Наличие национальностей, к которым обучающиеся относятся предвзято, %

Также нами проверялись знания обучающихся о национальной составляющей г. Севастополь. Выявлен низкий уровень осведомленности (18,9%). 42,1 % не смогли ответить на вопрос «Какие национальности помимо русских проживают на территории г. Севастополь», а 44,3% дали неверные ответы (см. диаграмму 4).

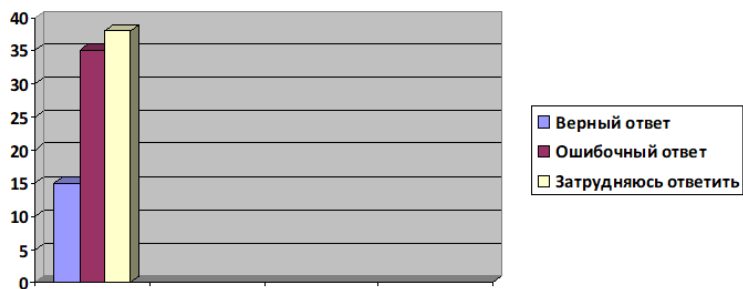


Диаграмма 4. Результаты ответов на вопрос о национальном составе г. Севастополь, %

В г. Севастополь действует 33 национальных и культурных общества [5]. Однако только 15,3% обучающихся знают о таких организациях, 13,4% же вообще не знают, 71,3 % опрошенных что-то слышали о таких организациях, но не уверены (см. диаграмму 5).

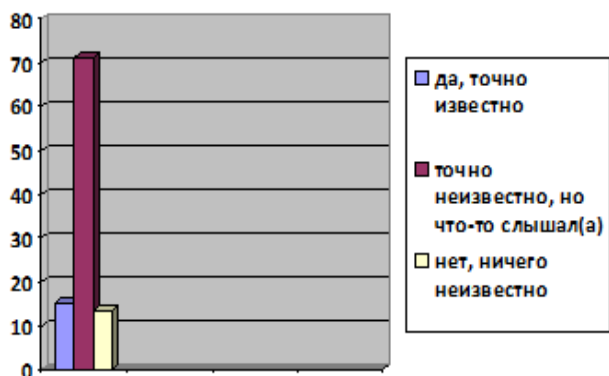


Диаграмма 5. Осведомленность обучающихся о существовании в г. Севастополь национально-культурных обществ, %

Также проверялись знания обучающихся о религиозном составе г. Севастополь. 75,3 % респондентов сказали, что в городе живут христиане, 84,3 % опрошенных отметили, что

также на территории города проживают мусульмане и в центре города есть мечеть. При этом лишь 7,1 % вспомнили, что на территории города проживают католики, 8,3 % указали на иудеев, вспомнив, что в городе есть синагога (см. диаграмму 6).



Диаграмма 6. Осведомленность обучающихся о религиозном составе населения г. Севастополь, %

Также обучающимся был задан вопрос «Можете ли Вы вспомнить случаи серьёзного межнационального или межрелигиозного конфликта?». Практически все обучающиеся сказали, что не помнят такого.

В конце обучающимся дали утверждения с целью выяснения само позиционирования: в качестве гражданина Российской Федерации, жителя города, представителя национальности. Согласно ответам обучающихся 74,7 % опрошенных ощущают себя в первую очередь представителем страны, 25,1 % представителями национальности.

Данные, полученные в ходе исследования, указывают на недостаточную готовность будущих педагогов к интеграции в полиэтничном пространстве, а, следовательно, на слабое развитие поликультурности.

Литература

1. Аббасова Л.И. Диагностика актуального уровня сформированности поликультурной компетентности будущего педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-1. С. 4-6.
2. Бекбулатова А.М. Модель поликультурной компетентности педагога в образовательной среде // Концепт. 2017. Т. 39. С. 2026-2030.
3. Бибанаева Д.М. Формирование поликультурной компетентности младших школьников в учебно-воспитательном процессе современной начальной школы // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» вузов. <https://clck.ru/3MKQ9j>
4. Бэнкс Дж. Мультикультурное образование: цели и измерения // Новые ценности образования: культурная и мультикультурная среда школ. 1996. Вып. 4. С. 15-19.
5. Васильева А.А. Поликультурное образование в вузе как средство формирования личности студента // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. № 13. С. 30-35.

6. Гей Г. Обучение, учитывающее культурные особенности: теория, исследования и практика. 2-е изд. Нью-Йорк: Издательство Педагогического колледжа, 2010. 120 с.
7. Джуринский А.Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме: учебник и практикум для вузов. <https://urait.ru/bcode/511312>
8. Дзидзоева С.М. Развитие исследовательских компетенций студентов-бакалавров в процессе педагогической практики. Владикавказ: Издательство Северо-Осетинского педагогического института. 2010. 160 с.
9. Зиновенко О.А. К вопросу о формировании мультикультурной компетентности будущих педагогов // Молодой ученый. 2015. № 12 (92). С. 743-745.
10. Кучиева Л.А. Специфика диалога культур как базового принципа поликультурности в образовании // Kavkaz-Forum. 2023. № 13 (20). С. 98-111.
11. Лукьянова М.И., Шустова Л.П. Моделирование процесса формирования поликультурной компетентности обучающихся в образовательной организации // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. <https://clck.ru/3MKQBD>
12. Смолянинова О.Г. Диагностика поликультурной компетентности будущих педагогов // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 4. С. 84-117. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-84-117>
13. Фахрутдинова Г.Ж. Поликультурные аспекты образования: учебное пособие. Казань: Отечество. 2017. 172 с.
14. Хазова С.А. Поликультурная компетентность педагога: монография: научное электронное издание. монография // Электрон. дан. (2 Мб). Майкоп: ЭлИТ, 2015. <https://clck.ru/3MKQEv>
15. Lee J., Warner R.L. Multiculturalism and Multicultural Education in USA: Theory and Pedagogy // Public Policy and Politics in Sakhalin, Russia and Oregon. Oregon State University, 2004.

References

1. Abbasova, L.I. (2022). Diagnostika aktual'nogo urovnya sformirovannosti polikul'turnoj kompetentnosti budushhego pedagoga. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 76-1, 4-6. (in Russ.).
2. Bekbulatova, A.M. (2017). Model` polikul'turnoj kompetentnosti pedagoga v obrazovatel'noj srede. *Koncept*. Vol. 39, 2026-2030. (in Russ.).
3. Bibanaeva, D.M. Formirovanie polikul'turnoj kompetentnosti mladshix shkol'nikov v uchebno-vospitatel'nom processe sovremennoj nachal'noj shkoly`. *Materialy` VIII Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchnoj konferencii «Studencheskij nauchny`j forum» vuzov*. <https://clck.ru/3MKQ9j> (in Russ.).
4. Be`nks, Dzh. (1996). Mul'tikul'turnoe obrazovanie: celi i izmereniya. *Novy`e cennosti obrazovaniya: kul'turnaya i mul'tikul'turnaya sreda shkol*. Vy`p. 4, 15-19. (in Russ.).
5. Vasil`eva, A.A. (2012). Polikul'turnoe obrazovanie v vuze kak sredstvo formirovaniya lichnosti studenta. *Problemy` i perspekti vy` razvitiya obrazovaniya v Rossii*. 13, 30-35. (in Russ.).
6. Gej, G. (2010). Obuchenie, uchity` vayushhee kul'turny`e osobennosti: teoriya, issledovaniya i praktika. 2-e izd. N'yu-York: Izdatel'stvo Pedagogicheskogo kolledzha, 120 s. (in Russ.).
7. Dzhurinskij, A.N. Polikul'turnoe obrazovanie v mnogonacional'nom sociume: uchebnik i praktikum dlya vuzov. (in Russ.). <https://urait.ru/bcode/511312>

8. Dzidzoeva, S.M. (2010). Razvitie issledova tel'skix kompetencij studentov-bakalavrov v processe pedagogicheskoj praktiki. Vladikavkaz: Izdatel'stvo Severo-Osetinskogo pedagogicheskogo instituta. 160 s. (in Russ.).
9. Zinovenko, O.A. (2015). K voprosu o formirovanii mul'tikul'turnoj kompetentnosti budushhix pedagogov. *Molodoj uchenyj*. 12(92), 743-745. (in Russ.).
10. Kuchieva, L.A. (2023). Specifika dialoga kul'tur kak bazovogo principa polikul'turnosti v obrazovanii. *Kavkaz-Forum*. 13(20), 98-111. (in Russ.).
11. Luk`yanova, M.I., Shustova L.P. (2015). Modelirovanie processa formirovaniya polikul'turnoj kompetentnosti obuchayushhixsya v obrazovatel'noj organizacii. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 4. (in Russ.). <https://clck.ru/3MKQBD>
12. Smolyaninova, O.G. (2017). Diagnostika polikul'turnoj kompetentnosti budushhix pedagogov. *Obrazovanie i nauka*. Vol. 19, 4, 84-117. (in Russ.). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-84-117>
13. Faxrutdinova, G.Zh. (2017). Polikul'turnye aspekty obrazovaniya: uchebnoe posobie. Kazan': Otechestvo. 172 s. (in Russ.).
14. Xazova, S.A. (2015). Polikul'turnaya kompetentnost` pedagoga: monografiya: nauchnoe e`lektronnoe izdanie. monografiya. E`lektron. dan. (2 Mb). Majkop: E`IT. (in Russ.). <https://clck.ru/3MKQEv>
15. Lee, J., & Warner, R.L. (2004). Multiculturalism and Multicultural Education in USA: Theory and Pedagogy. Public Policy and Politics in Sakhalin, Russia and Oregon. Oregon State University.

Дата поступления: 16.02.2025

Дата принятия: 14.04.2025

© Мезенцева А.И., 2025

УДК 378.4

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/10>

Никитина Н.П.

АКТУАЛЬНОСТЬ ТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ АРХИТЕКТОРА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

N.P. Nikitina

THE RELEVANCE OF TRADITIONAL TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF ARCHITECTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Аннотация. Обучение профессии архитектора или инженера-архитектора включает в программу профессионального образования на пропедевтическом уровне дисциплины, которые наследуют опыт институций Баухауз и ВХУТЕМАС 1920-х годов. В аналитической методике изучения закономерностей композиции в этих школах была заложена перспектива адаптации к меняющимся условиям социокультурного и исторического развития. В рамках исследования зарубежного и отечественного опыта в области подготовки архитекторов в техническом вузе, рассмотрены особенности подготовки студентов в области архитектуры известных российских и зарубежных институтов. Цели и задачи. Исследовать специфику архитектурно-художественной подготовки архитектора в техническом и архитектурном вузе в контексте использования частных методов архитектурного проектирования. Задачи, которые надо решить для достижения цели: сравнить архитектурно-художественную подготовку в российских и зарубежных архитектурных и технических вузах, описать технологию подготовки архитекторов в УрФУ, основанную на частных методах проектирования, обосновать актуальность и важность частных методов в учебном процессе подготовки архитектора в техническом вузе. Объект исследования: процесс подготовки архитектора в техническом вузе. Предмет исследования: обоснование актуальности применения технологии архитектурной графики и макетирования как основных методических средств в подготовке архитектора в техническом вузе. Методы. Процесс учебного архитектурного проектирования – следование определенным приемам и методам, это обеспечивает в архитектурно-проектной учебной деятельности, как репродуктивной, так и продуктивной, овладение студентом следующими частными методами архитектурного проектирования: графическим, макетирования. Материалы исследования представляют анализ архитектурно-художественной составляющей в зарубежных вузах и технических вузах нашей

Abstract. The training for the profession of an architect or engineer-architect includes in the program of professional education at the propaedeutic level, disciplines that inherit the experience of Bauhaus and VKhutemas institutions of the 1920s. Analytical methodology for studying patterns of composition in these schools is based on the prospect of adaptation to changing conditions of socio-cultural and historical development. As part of studying foreign and domestic experience in training architects at a technical university, the features of training of students in architecture are considered, including those from famous Russian and foreign institutions. The paper presents a study of the specifics of architectural and artistic training of an architect at a technical and architectural university, using private methods of architectural design. The objectives of this study are to compare architectural and artistic education in Russian and foreign technical universities; to describe the training method used by UrFU; to justify the relevance and significance of private methods for the educational process in training architects at technical universities. The study is focused on the process of architectural training at a technical university; subject of the research is the justification of the importance of using architectural graphics and modeling techniques as the main teaching tools in architectural education. The process of educational architectural design follows certain techniques and methods. This ensures in architectural and design education activities, both reproductive and productive, the mastery of the following private methods of architectural design by students: graphic, modelling. Research materials present an analysis of the architectural and artistic components in foreign universities and technical universities in our country. Architectural graphics and modeling in these universities are one of the most

страны. Архитектурная графика и изготовление макета в этих вузах является одним из важнейших педагогических приемов для развития у студентов умений конструировать, позволяет постигать закономерности связи архитектурной формы с инженерной конструкцией, формирует понимание тектонической сущности работы строительных материалов. Результаты. Проведенный обзор показал, что при выполнении графических и макетных упражнений по архитектурной композиции на 1–3 курсах (фронтальной, объемной, глубинно-пространственной) происходит ознакомление с приемами и средствами формирования композиции, созданием пластики, освоением приемов формирования объемной композиции и ее размещения в пространстве; освоение приемов и средств организации открытых и закрытых пространств с использованием объемных и фронтальных элементов рельефа. Это позволяет выполнять на следующем этапе более сложные проекты: решение объемно-пространственной композиции ансамбля, вписанного в окружение, формирование планировочной структуры сооружения. Практическая значимость. Результаты исследования подтверждают, технология макетирования и архитектурной графики, являясь компонентом и художественно-творческой, и архитектурно-строительной традиционных профессиональных составляющих, – остается самым интенсивными и самым аналитическими, наглядными и предметными в обучении студентов пропедевтических (1–3) курсов направления подготовки «Архитектура» и в художественном, и, что особенно важно, в техническом вузе.

Ключевые слова: профессия архитектора; зарубежный и отечественный опыт; архитектурные и технические вузы; архитектурная графика; макетирование; начальный этап обучения; специальные дисциплины; методы проектирования.

Сведения об авторе: Никитина Наталия Павловна, ORCID: 0009-0005-8769-3819, канд. пед. наук, Уральский федеральный университет им. Первого президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия, artnatash@gmail.com

important pedagogical techniques for developing students' design skills. These techniques allow them to comprehend the patterns of connection between architectural form and engineering design and form an understanding of the tectonic essence of building materials work. The conducted review showed that, when performing graphic and modelling exercises on architectural composition in the 1st–3rd year (frontal, volume, depth-space), familiarization with the methods and tools for forming a composition, creation of plasticity, mastery of the methods for creating volume compositions and their placement in space, as well as mastery of methods and means for organizing open and enclosed spaces using volume and frontal relief elements. This allows for more complex projects at the next stage, such as solving the volume-spatial composition of an ensemble embedded in the environment and forming the planning structure of buildings. The results of the study confirm that the technology of modeling and architectural graphics, which is a component of both artistic and creative and architectural and construction professional components, remains the most intense and most analytical, visual and objective in teaching students in propaedeutic courses (1–3), in the direction of "Architecture", both in art and, most importantly, in a technical university.

Keywords: architect's profession; foreign and domestic experience; architectural and technical universities; architectural graphics; layout design; initial stage of education; special disciplines; design methods.

About the author: Natalia P. Nikitina, ORCID: 0009-0005-8769-3819, Candidate of Pedagogical Sciences, Ural Federal University named after the first President of Russia, Boris Yeltsin, Yekaterinburg, Russia, e-mail: artnatash@gmail.com

Никитина Н.П. Актуальность традиционных технологий в профессиональной подготовке архитектора в техническом вузе // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 102-112. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/10>

Nikitina, N.P. (2025). The Relevance of Traditional Technologies in the Professional Training of Architects in a Technical University. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 102-112. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/10>

Современное профессиональное образование архитекторов сталкивается с рядом вызовов: адаптация к технологическим изменениям (быстрые темпы развития технологий могут создавать разрыв между образовательными стандартами и требованиями рынка. Образовательным учреждениям необходимо оперативно обновлять свои программы, чтобы соответствовать актуальным тенденциям); качество образования (с увеличением числа архитектурных школ возникает вопрос о качестве образования. Не все программы могут гарантировать высокие стандарты, что может привести к недостаточной подготовленности выпускников). Современное архитектурное образование строится на нескольких базовых компонентах:

– теоретические знания: студенты изучают не только основы архитектурного проектирования, но также историю архитектуры, градостроительство, эстетические и культурные аспекты. Эти знания формируют их мировоззрение и понимание архитектурного контекста.

– практические навыки: важной частью обучения являются практические занятия и проекты, которые позволяют студентам применять теоретические знания на практике. Важными аспектами становятся работа в группах и реализация совместных проектов, что имитирует реальную профессиональную среду [5; 19].

– профессиональный опыт: стажировки и практика на реальных объектах играют важную роль в подготовке будущих архитекторов. Они позволяют студентам получить опыт работы в команде, взаимодействия с клиентами и понимания бизнес-процессов в сфере архитектуры.

Вместе с тем, обучение профессии архитектора или инженера-архитектора включает в программу профессионального образования на пропедевтическом уровне дисциплины, которые наследуют опыт институций Баухауз и ВХУТЕМАС 1920-х годов. В аналитической методике изучения закономерностей композиции в этих школах была заложена перспектива адаптации к меняющимся условиям социокультурного и исторического развития. Технология макетирования и архитектурной графики, являясь компонентом и художественно-творческой, и архитектурно-строительной традиционных профессиональных составляющих, – остается самым аналитическими, наглядными и предметными в обучении студентов пропедевтических курсов направления подготовки «Архитектура» в художественном, и, что особенно важно, в техническом вузе [5; 7; 8].

Цель статьи – исследовать специфику архитектурно-художественной подготовки архитектора в техническом и архитектурном вузе в контексте использования частных методов архитектурного проектирования.

Задачи, которые надо решить для достижения цели: сравнить архитектурно-художественную подготовку в российских и зарубежных архитектурных и технических вузах, описать технологию подготовки архитекторов в УрФУ, основанную на частных методах проектирования, обосновать актуальность и важность частных методов в учебном процессе подготовки архитектора в техническом вузе.

Объект исследования: процесс подготовки архитектора в техническом вузе.

Предмет исследования: обоснование актуальности применения технологии архитектурной графики и макетирования как основных методических средств в подготовке архитектора в техническом вузе.

В процессе учебного архитектурного проектирования возникает необходимость следования определенным приемам и методам. Как утверждают архитекторы-педагоги: Б.Г. Бархин, Д.Л. Мелодинский, Э.А. Коротковский, В.И. Иовлев это обеспечивает в архитектурно-проектной учебной деятельности, как репродуктивной, так и продуктивной, овладение студентом следующими частными методами архитектурного проектирования: графическим методом, методом макетирования: пространственного моделирования, рабочего макетирования [1; 2; 4; 7]. Сущность частных методов архитектурного проектирования заключается в повторяемости определённых приемов и путей деятельности. Теоретико-методологическое исследование заявленной темы с решением задач практического характера обусловило выбор методов работы, включающих теоретические методы: анализ и систематизацию психологической, педагогической литературы по теме исследования, синтез эмпирического и теоретического материала, концептуальное моделирование; эмпирические методы: наблюдение, опытно-экспериментальная работа, системный метод, связанные с освоением студентами частных методов архитектурного проектирования.

Тщательное исследование учебного процесса, систематическое наблюдение за ним, анализ и систематизация результатов, а также технологии усложнения курсовых проектов на каждом этапе обучения являются важными педагогическими инструментами, способствующими улучшению творческого процесса обучения бакалавров в технических вузах [3; 6; 8; 18].

В рамках анализа зарубежного и отечественного опыта в подготовке архитекторов были рассмотрены особенности обучения студентов в области архитектуры следующих известных вузов:

1. *Архитектурный факультет Берлинского технического университета* является ведущей инженерно-строительной школой Германии, выпускает после 5-летнего обучения инженеров-архитекторов. В подготовительном цикле студенты изучают следующие дисциплины: архитектурное проектирование, строительные конструкции, градостроительство, история архитектуры, начертательная геометрия, рисунок, живопись, инженерное оборудование. Дисциплина «Архитектурное проектирование» является главным профессионально-ориентированным курсом и проходит через все годы обучения. После первого цикла обучения студенты сдают экзамены, по результатам которых определяется их дальнейшая специализация. В течение всего обучения обязательным практическим условием является изготовление макетов из дерева, пластмассы, бумаги, картона [10].

Цель образовательного процесса на протяжении всего обучения - развитие творческого потенциала и формирование творческих умений будущего инженера-архитектора. Важнейшую роль в этом играет архитектурная графика и макетирование, развивающее предметное исследование архитектурной формы и позволяющее выявить художественные и тектонические закономерности.

2. *Делфтский технический университет - главная инженерная школа в Нидерландах*, основанная в 1842 году. Программа обучения на архитектурном факультете реализуется в течение трех лет и состоит из специальных, профессиональных дисциплин: история архитектуры, информатика, конструкции, механика.

В первый и второй год обучения студенты приобретают базовые знания и практический опыт в макетных мастерских, а также учатся архитектурному проектированию в заданном масштабе. В ходе подготовки у них развивается научное и творческое мышление [11]. На основании достигнутых результатов в рамках творческо-исследовательских проектов и после собеседования студент получает рекомендации по дальнейшему обучению профессии на пятом семестре, где он осваивает «пакет факультативных предметов».

В период освоения профессии студенты Делфтского технического университета учатся находить баланс между формой и функцией, а базовые знания для этого и для дальнейшей творческой деятельности они получают именно в первые годы, осваивая архитектурную графику и работая в макетных мастерских.

3. *Институт архитектуры и градостроительства НИУ МГСУ (Московский государственный строительный университет)* осуществляет подготовку инженеров-архитекторов. В ходе профессиональной подготовки необходимым условием их обучения, кроме развития их творческого потенциала и способностей, является формирование знаний и умений в области освоения дисциплины «Основы архитектурного проектирования», включающей графику, архитектурное макетирование, начальное проектирование (на первых двух курсах) и типологию (на следующих трех курсах). С архитектурной графикой связаны упражнения по черчению, позволяющие освоить методы и приемы чертежа; упражнения по решению плоскостной композиции; упражнения, посвященные построению шрифтов. При выполнении макетных упражнений по архитектурной композиции (фронтальной, объемно-пространственной и глубинно-пространственной) происходит ознакомление с приемами и средствами формирования композиции [12]. Технология учебного проектирования последовательно усложняется. Реализация этих проектов начального этапа обучения позволяет: заложить базовые знания основ комплексного проектирования; освоить методы и способы графического изображения; изучить особенности использования цвета, фактуры; освоить закономерности архитектурной композиции в макете.

4. *УрГАХУ – Уральский государственный архитектурно-художественный университет имени Н.С. Алферова*. В этом вузе внимание уделяется архитектурной

графике и формообразованию: фронтальной формы, объемной и объемно – пространственной формы с применением архитектурной графики и макетирования; методике проектирования малой архитектурной формы; теоретическим вопросам изучения закономерностей архитектурной композиции [13]. Научную основу исследованиям закономерностей архитектурной композиции в этом вузе заложили архитекторы-педагоги: Коротковский А.Э., Чуваргина Н.П., Иовлев В.И.

Начиная с первых курсов обучения, когда для студента эстетико-информационные, композиционно-формообразующие аспекты учебного процесса наглядно связаны с графикой и технологией макетирования, которые рассматриваются как аналитически развивающие в содержании следующих ступеней обучения и овладения профессией. Постепенно, по мере развития творческой активности, творческого потенциала и освоения специальных профессиональных знаний, студенческая деятельность приобретает большую продуктивность, содержательность, функциональность, конструктивность и технологичность в усложняющихся курсовых проектах и в создании законченного архитектурного проекта.

5. *Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств (НГУАДИ)* – специализированный художественный университет, осуществляющий подготовку архитекторов бакалавров и магистров и дизайнеров бакалавров и магистров. В структуре архитектурного факультета 8 выпускающих кафедр. Особенное значение имеют кафедры: Архитектурная теория и композиция (АТиК) и Основы архитектурного проектирования (ОАП). Именно они дают на начальном этапе обучения серьезные профессиональные архитектурно-художественные композиционные знания и умения [14]. Это успешно развивает творческую активность и творческое мышление в дисциплинах: объемно-пространственная композиция, проблемы композиции в архитектуре и дизайне архитектурной среды, основы архитектурного проектирования, история искусства, архитектуры и градостроительства.

Все кафедры архитектурного факультета университета придерживаются принципа, что на начальном этапе обучения профессии необходимо освоить традиционные методы архитектурного проектирования, а также развить умения и практический опыт в графике и макетировании. Это способствует развитию творческого мышления и потенциала, а также позволяет применять полученные навыки работы с карандашом, акварельной техникой, техникой отмывки, а также приемами эскизирования и макетирования в профессиональной деятельности [9; 15; 19; 20].

Проведенный анализ показал, что технология архитектурной графики и макетирования находит широкое применение в архитектурной и инженерно-архитектурной подготовке студентов как зарубежом, так и в России. В технических и инженерно – строительных вузах нашей страны (МГСУ – Московский государственный строительный университет, КГАСУ – Казанский государственный строительный университет, УрФУ –

Уральский федеральный университет и др.) складываются благоприятные условия для научно – технической подготовки, при этом архитектурно – художественная подготовка находится в более сложных условиях в силу ограниченного числа специальных кафедр, методического оснащения и недостаточного количества часов (8–12 часов в неделю). В таблице представлен перечень специальных дисциплин, которые изучают будущие архитекторы в УрФУ на 1–3 курсе [7; 9].

Таблица

**Перечень специальных учебных дисциплин,
изучаемых будущими архитекторами УрФУ в 1-6 семестрах (1–3 курс)**

№	Учебная дисциплина	Когда изучают курс/сем	Количество часов по дисциплины по учебному плану в неделю	Количество часов по дисциплинам 1-го семестра в неделю	Количество часов по дисциплинам 2-го семестра в неделю	Количество часов по дисциплинам 3-го семестра в неделю	Количество часов по дисциплинам 4-го семестра в неделю
1	Основы архитектурного проектирования	2 курс 4 сем	4				4
2	Архитектурная графика и основы макетирования	1 курс 1, 2 сем	4	4	4		
3	Архитектурно-пространственное моделирование	1 курс 2 сем	2		2		
4	Композиционное моделирование	2 курс 3 сем	4			4	
5	Рисунок	1 курс 1,2 сем	4	4	4		
6	Колористика	2 курс 3 сем	4			4	
7	Архитектурный рисунок и графика	3 курс 6 сем	4				
8	Теория графических построений в архитектуре	1 курс 1 сем	2	2			
9	Приемы и средства гармонизации в архитектуре	1 курс 2 сем	2		2		
10	Компьютерное моделирование	2 курс 4 сем	4				4
	ИТОГО в неделю			10	12	8	8

Если сравнить время, отведенное на специальные дисциплины в архитектурных вузах нашей страны и в зарубежных вузах, готовящих инженеров-архитекторов (в том числе рассмотренных нами), то оно в 2 раза больше: 16–18 часов в неделю, чем в технических вузах (на примере УрФУ): 8–12 часов в неделю. В таких условиях актуальность и значимость технологии проектирования, основанной на традиционных частных методах, существенно повышается благодаря тому, что ее реализация обеспечивается применением студентами знаний, в том числе полученных при освоении базовых учебных дисциплин

учебной подготовки в технических вузах. В настоящее время, на первых курсах обучения по направлению подготовки «Архитектура» на кафедре архитектуры Института Строительства и Архитектуры УрФУ, кроме обучения архитектурной графике (рис. 1) технология разработки архитектурного макета лежит в основе выполнения архитектурных проектов по дисциплинам модуля «Архитектурное проектирование. Уровень 1»: архитектурная графика и основы макетирования, композиционное моделирование, архитектурно-пространственное моделирование, основы архитектурного проектирования. С первого и второго курса студенты изучают дисциплины: Теория графических построений в архитектуре, Приемы и средства гармонизации в архитектуре, Колористика. Обучаются архитектурной графике и осваивают и совершенствуют технику макетирования в следующей тематике усложняющихся проектов: «Архитектурный макет: основы композиции», «Организация городской и садово-парковой среды», «Объемно-пространственная композиция», «Выставочный павильон» (рис. 2–6).

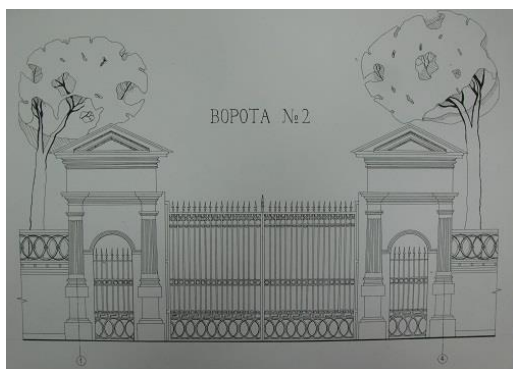


Рис. 1. Обучение архитектурной графике, 1 курс



Рис. 2. Проекты, выполненные в макете, 1 курс



Рис. 3. Обучение архитектурной в макете, 2 курс



Рис. 4. Проекты, выполненные в макете, 2 курс

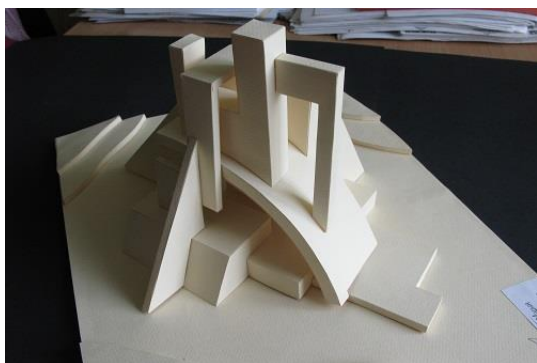


Рис. 5. Проекты, выполненные на основе макета, 3 курс



Рис. 6. Проекты, выполненные в макете, 3 курс

Архитектурные школы интегрируют новые технологии и методы разработки, включая использование компьютерных программ. Современное архитектурное образование сегодня продолжает эволюцию с акцентом на информационные технологии, устойчивое развитие, экологические аспекты и социальные вопросы. Учебные программы становятся более гибкими и междисциплинарными, предлагая студентам изучение не только архитектуры, но и градостроительства, ландшафтной архитектуры и смежных областей. Методы архитектурного проектирования и методы преподавания в техническом и архитектурном вузе меняются и совершенствуются по мере расширения архитектурной практики, усложнения и модернизации строительной деятельности. Этому способствуют условия научно-технического прогресса, а также развитие архитектуры и градостроительства, архитектурной экологии и ландшафтного урбанизма. На всех уровнях профессионализма – будь то этапы профессионального образования, адаптации и самоактуализации в профессии или свободного владения профессией – ключевыми методами архитектурного проектирования остаются архитектурная графика и макетирование, включая предметное и пространственное моделирование, а также рабочее макетирование. Анализ инженерно-архитектурной подготовки, проведенный в статье, показал, что технологии архитектурной графики и макетирования традиционно являются наиболее наглядными и актуальными для освоения профессии, особенно в обучении студентов первых курсов.

Литература

1. Булатова Е.К. История современной архитектуры. Конец XIX – начало XXI века. Екатеринбург: Издательство УрФУ, 2023. 103 с.
2. Булатова Е.К., Никитина Н.П. Планирование рекреационной среды на урбанизированных пространствах Уральского региона: уч. пособие. Екатеринбург: Издательство УрФУ, 2021. 102 с.
3. Истратов А.Ю. Образовательные технологии в архитектурном проектировании: уч. пособие. Екатеринбург: Издательство УрФУ, 2018. 92 с.
4. Кондаков А.К. Основы художественной композиции: учебное пособие. Томск: Издательство ТУСУР. 2012. 39 с.

5. Мелодинский Д.Л. Архитектурная пропедевтика. История, теория, практика: монография. Москва: Издательство Либроком, 2011. 400 с.
6. Надточий Ю.Б. Востребованные компетенции выпускников как индикатор качества образования // Человек и образование. 2021. № 3 (68). С. 175-181.
7. Никитина Н.П. Формирование комфортной городской и садово-парковой среды: уч. пособие. Екатеринбург: Издательство УрФУ, 2022. 120 с.
8. Федорова М.С. Приемы гармонизации в архитектуре: уч. пособие. Екатеринбург: Издательство УрФУ, 2022. 84 с.
9. Федорова М.С. Профессиональное обучение архитектора: уч. пособие. Екатеринбург: Издательство УрФУ, 2020. 166 с.
10. Сайт Архитектурного факультета Берлинского технического университета. <https://clck.ru/3MKRrB>
11. Сайт Делфтского технического университета. <https://clck.ru/3MKRqB>
12. Сайт Института архитектуры и градостроительства НИУ МГСУ. URL: <https://clck.ru/3MKRpS>
13. Сайт УрГАХУ – Уральский государственный архитектурно-художественный университет. URL: <https://www.usaaa.ru>
14. Сайт Новосибирского государственного университета архитектуры, дизайна и искусств. URL: <https://nsuada.ru>
15. Шимко В.Т., Гаврилина А.А. Типологические основы художественного проектирования архитектурной среды: учеб. пособие для специальности «Архитектура». М: Архитектура-С, Москва; 2004. 104 с.
16. Шубенков М.В. Структурные закономерности архитектурного формообразования: учеб пособие. М.: Архитектура-С, 2016. 320 с. ил.
17. Хилько Н.Ф. Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социокультурные аспекты. Омск: Сиб. филиал Рос. ин-та культурологи, 2014. 158 с.
18. Янковская Ю.С., Полянцева Е.Р. Пространства ограниченного доступа: некоторые аспекты архитектурной типологии // Архитектура и современные информационные технологии. 2016. № 4(37). С. 116-126.
19. Anderson D. The Perils of Diagnosing Modernists // Citylab. <https://clck.ru/3MKRnZ>
20. Brussat D. Modern architecture is crazy // Architecture Here and There. <https://clck.ru/3MKRmi>

References

1. Bulatova, E.K. (2023). *Istoriya sovremennoj arxitektury`*. Konecz XIX – nachalo XXI veka. Ekaterinburg: Izdatel`stvo UrFU, 103 s. (in Russ.).
2. Bulatova, E.K., & Nikitina, N.P. (2021). *Planirovanie rekreacionnoj sredy` na urbanizirovanny`x prostranstvax Ural`skogo regiona: uch. posobie*. Ekaterinburg: Izdatel`stvo UrFU, 102 s. (in Russ.).
3. Istratov, A.Yu. (2018). *Obrazovatel`ny`e texnologii v arxitekturnom proektirovanii: uch. posobie*. Ekaterinburg: Izdatel`stvo UrFU, 92 s. (in Russ.).
4. Kondakov, A.K. (2012). *Osnovy` xudozhestvennoj kompozicii: uchebnoe posobie*. Tomsk: Izdatel`stvo TUSUR. 39 s. (in Russ.).

5. Melodinskij, D.L. (2011). *Arxitekturnaya propedevtika. Istoriya, teoriya, praktika: monografiya*. Moskva: Izdatel'stvo Librokom, 400 s. (in Russ.).
6. Nadtochij, Yu.B. (2021). Vostrebovanny`e kompetencii vy`pusknikov kak indikator kachestva obrazovaniya. *Chelovek i obrazovanie*. 3(68), 175-181. (in Russ.).
7. Nikitina, N.P. (2022). *Formirovanie komfortnoj gorodskoj i sadovo-parkovoj sredy` : uch. posobie*. Ekaterinburg: Izdatel'stvo UrFU, 120 s. (in Russ.).
8. Fedorova, M.S. (2022). *Priemy` garmonizacii v arxitekture: uch. posobie*. Ekaterinburg: Izdatel'stvo UrFU, 84 s. (in Russ.).
9. Fedorova, M.S. (2020). *Professional`noe obuchenie arxitekтора: uch. posobie*. Ekaterinburg: Izdatel'stvo UrFU, 166 s. (in Russ.).
10. Sajt Arxitekturnogo fakul'teta Berlinskogo texnicheskogo universiteta. (in Russ.). <https://clck.ru/3MKRrB>
11. Sajt Delftskogo texnicheskogo universiteta. (in Russ.). <https://clck.ru/3MKRqB>.
12. Sajt Instituta arxitektury` i gradostroitel`stva NIU MGSU. (in Russ.). <https://clck.ru/3MKRpS>
13. Sajt UrGAXU – Ural'skij gosudarstvenny`j arxitekturno-xudozhestvenny`j universitet. (in Russ.). <https://www.usaaa.ru>
14. Sajt Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta arxitektury`, dizajna i iskusstv. (in Russ.). <https://nsuada.ru>
15. Shimko, V.T., & Gavrilina, A.A. (2004). *Tipologicheskie osnovy` xudozhestvennogo proektirovaniya arxitekturnoj sredy` : ucheb. posobie dlya special`nosti «Arxitektura»*. M: Arxitektura-S, Moskva; 104 s. (in Russ.).
16. Shubenkov, M.V. (2016). *Strukturny`e zakonomernosti arxitekturnogo formoobrazovaniya: ucheb posobie*. M.: Arxitektura-S, 320 s. il. (in Russ.).
17. Xil'ko, N.F. (2014). *Razvitie audiovizual`ny`x tvorcheskix sposobnostej: psixologicheskie i sociokul`turny`e aspekty`*. Omsk: Sib. filial Ros. in-ta kul'turologi, 158 s. (in Russ.).
18. Yankovskaya, Yu.S., & Polyanceva, E.R. (2016). Prostranstva ogranichenno go dostupa: nekotory`e aspekty` arxitekturnoj tipologii. *Arxitektura i sovremenny`e informacionny`e texnologii*. 4(37), 116-126. (in Russ.).
19. Anderson, D. The Perils of Diagnosing Modernists. *Citylab*. <https://clck.ru/3MKRnZ>
20. Brussat, D. Modern architecture is crazy. *Architecture Here and There*. <https://clck.ru/3MKRmi>

Дата поступления: 09.12.2024

Дата принятия: 27.02.2025

© НИКИТИНА Н.П., 2025

УДК 377

https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/11

Савченков А.В., Леушканова О.Ю., Уварина Н.В.

РАЗРАБОТКА ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

A.V. Savchenkov, O.Y. Leushkanova, N.V. Uvarina

THE DEVELOPMENT OF A DIGITAL ENVIRONMENT FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF COLLEGE STUDENTS

Аннотация. В современных реалиях профессиональное самоопределение становится все более актуальной проблемой, так как обществу необходим молодой активный специалист готовый работать в условиях высокотехнологического производства. При этом эффективная система профессионального самоопределения позволит молодежи получать удовольствие от профессиональной деятельности и иметь широкие возможности для самореализации. Цель исследования – теоретическое обоснование и описание опыта реализации цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся колледжа. Цифровая среда позволяет реализовать новый подход к реализации образовательного процесса, позволит обучающимся колледжа самостоятельно определять собственную образовательную и профессиональную траекторию, замотивировать их на личное и профессиональное саморазвитие и самоопределение. В рамках реализации инновационного проекта «Психолого-педагогическое сопровождение самоопределения обучающихся во взаимодействии с семьей» была разработана и проходит апробацию модель «Цифровая среда психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся». Цифровая среда психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся разработана для всех субъектов образовательного процесса колледжа. Разработанная цифровая среда обеспечивает реализацию открытого коммуникативного пространства для обучающихся, родителей, преподавателей, социальных партнеров и работодателей, что способствует организации и реализации целенаправленной работы по профессиональному самоопределению обучающихся на базе Магнитогорского

Abstract. In modern realities, professional self-determination is becoming an increasingly pressing issue, as society needs a young, active specialist ready to work in high-tech production. At the same time, an effective system of professional self-determination will allow young people to enjoy their professional activities and have many opportunities for self-realization. The purpose of the study is to theoretically substantiate and describe the experience of implementing a digital environment for psychological and pedagogical support for professional self-determination of college students. The digital environment allows for a new approach to the implementation of the educational process, allows college students to independently determine their own educational and professional trajectory, motivate them for personal and professional self-development and self-determination. As part of the implementation of the innovative project “Psychological and pedagogical support for self-determination of students in interaction with the family”, a model “Digital environment for psychological and pedagogical support for professional self-determination of students” was developed and is being tested. The digital environment of psychological and pedagogical support for professional self-determination of students has been developed for all subjects of the educational process of the college. The developed digital environment ensures the implementation of an open communication space for students, parents, teachers, social partners and employers, which contributes to the organization and implementation of targeted work on professional self-determination of students on the basis of Magnitogorsk Pedagogical College. The developed digital environment allows

педагогического колледжа. Разработанная цифровая среда позволяет детерминировать активность обучающихся в работе по их профессиональному самоопределению за счет применения таких цифровых инструментов как видео и аудио материалы, цифровые тренажеры, интерактивные задания, веб-квесты и т. д.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; колледж; обучающиеся; психолого-педагогическое сопровождение; цифровая среда; цифровые технологии.

Сведения об авторах: Савченков Алексей Викторович, ORCID: 0000-0002-7268-1533, д-р пед. наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия, alex2107@mail.ru; Леушканова Ольга Юрьевна, ORCID: 0009-0001-1098-845X, канд. пед. наук, Магнитогорский педагогический колледж, г. Челябинск, Россия, mpk5@yandex.ru; Уварина Наталья Викторовна, ORCID: 0000-0002-1490-3302, д-р пед. наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия, г. Челябинск, nuvarina@yandex.ru

determining the activity of students in work on their professional self-determination using such digital tools as video and audio materials, digital simulators, interactive tasks, web quests, etc.

Keywords: professional self-determination; college; students; psychological and pedagogical support; digital environment; digital technologies.

About the authors: Alexey V. Savchenkov, ORCID: 0000-0002-7268-1533, Doctor of Pedagogical Sciences, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia, alex2107@mail.ru; Olga Y. Leushkanova, ORCID: 0009-0001-1098-845X, Candidate of Pedagogical Sciences, Magnitogorsk Pedagogical College, Chelyabinsk, Russia, mpk5@yandex.ru; Natalya V. Uvarina, ORCID: 0000-0002-1490-3302, Doctor of Pedagogical Sciences, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia, nuvarina@yandex.ru

Савченков А.В., Леушканова О.Ю., Уварина Н.В. Разработка цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся колледжа // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 113-121. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/11>

Savchenkov, A.V., Leushkanova, O.Y., & Uvarina, N.V. (2025). The Development of a Digital Environment for Psychological and Pedagogical Support for Professional Self-Determination of College Students. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 113-121. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/11>

В современных реалиях профессиональное самоопределение становится все более актуальной проблемой, так как обществу необходим молодой активный специалист готовый работать в условиях высокотехнологического производства. При этом эффективная система профессионального самоопределения позволит молодежи получать удовольствие от профессиональной деятельности и иметь широкие возможности для самореализации [11]. Тенденции, связанные с социальными, экономическими и политическими трансформациями в обществе привели к проблемам в личностной и профессиональной социализации молодежи, что в свою очередь оказало негативное влияние на их профессиональную социализацию [10]. Профессиональное самоопределение является одним из важнейших жизненных решений, при этом период ранней юности в рамках данного процесса является наименее изученным [3; 6].

Цель исследования – теоретическое обоснование и описание опыта реализации цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся колледжа.

Задачи исследования:

1. Теоретический анализ современного состояния проблемы профессионального самоопределения обучающихся колледжа.
2. Рассмотрение возможностей цифровой среды для психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся колледжа.
3. Описание опыта реализации цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся колледжа.

В рамках данного исследования под термином «профессиональное самоопределение обучающихся колледжа» будем понимать целенаправленный, осознанный и добровольный выбор профессии, построение и реализацию профессиональных перспектив, на основе собственного личностного и профессионального потенциала и профессионального сознания [1; 7]. Профессиональное самосознание подразумевает: 1) осознание своих сильных и слабых личностных и профессиональных возможностей; 2) понимание требований различных профессий, представление о перспективных направлениях профессиональной деятельности; 3) осознанный образ собственного будущего; 4) представление о собственной профессиональной направленности [1; 7]. Исходя из вышесказанного, работа по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения должна быть направлена на формирование этих качеств личности обучающихся колледжа. Так как управление процессом профессионального самоопределения должна быть выстроена с учетом «индивидуальных особенностей и динамической функциональной структуры личности обучающегося» [1, с. 118]. Элементами профессионального самоопределения являются: 1) осознание себя в системе профессиональных отношений и видов профессии; 2) поиск наиболее эффективных путей для достижения намеченных целей самоопределения через систему профессиональной подготовки; 3) диагностика и уточнение собственных профессиональных интересов, целенаправленная работа по получению необходимых знаний и умений; 4) целеполагание и планирование собственного профессионального пути; 5) формирование профессиональной идентичности, осознание себя как члена профессионального сообщества [3; 4].

При этом Указ президента РФ от 21.07.2020 г. «Указ о национальных целях развития России до 2030 года» [14] основной задачей развития образования ставит создание современной цифровой образовательной среды, направленной на повышения доступности и качества образования. Опора на данный документ и современные тенденции цифровизации и конвергенции образования делают разработку цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся

колледжа актуальной и значимой проблемой. Применение цифровых ресурсов, автоматизированных систем управления и машинное обучение делают процесс профессионального самоопределения обучающихся более эффективным [2]. В рамках данного исследования под термином «цифровая образовательная среда» понимается «открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса» [12, с. 85].

На основе анализа научной литературы [5; 8; 9; 12; 13] мы выяснили значение цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся колледжа:

1) данная среда позволяет реализовать новый подход к реализации образовательного процесса, позволит обучающимся колледжа самостоятельно определять собственную образовательную и профессиональную траекторию, замотивировать их на личное и профессиональное саморазвитие и самоопределение;

2) цифровая среда позволяет детерминировать активность обучающихся за счет применения таких цифровых инструментов как видео и аудио материалы, цифровые тренажеры, интерактивные задания, веб-квесты и др.;

3) цифровая среда способствует организации виртуальной коммуникации всех субъектов процесса профессионального самоопределения: обучающихся, педагогов, работодателей и представителей других организаций;

4) разрабатываемая среда профессионального самоопределения позволяет непрерывно анализировать потребности и способности обучающихся колледжа, предлагать сценарий их дальнейшего профессионального самоопределения, за счет бесконечной цепочки курсов, квестов, тренажеров и профессиональных проб;

5) цифровая среда дает возможность смоделировать жизненные и профессиональные ситуации, реализовать ролевые и деловые игры, организовать онлайн встречи с преподавателями;

6) цифровая среда имеет большое значение в качестве инновационного пространства для формирования профессиональной идентичности, за счет возможностей виртуального общения с представителями различных профессий, интерактивных экскурсий на предприятия, возможностей прохождения цифровых проб.

В рамках реализации инновационного проекта «Психолого-педагогическое сопровождение самоопределения обучающихся во взаимодействии с семьей» была разработана и проходит апробацию модель «Цифровая среда психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся». Схема реализации данной модели представлена на рисунке 1.

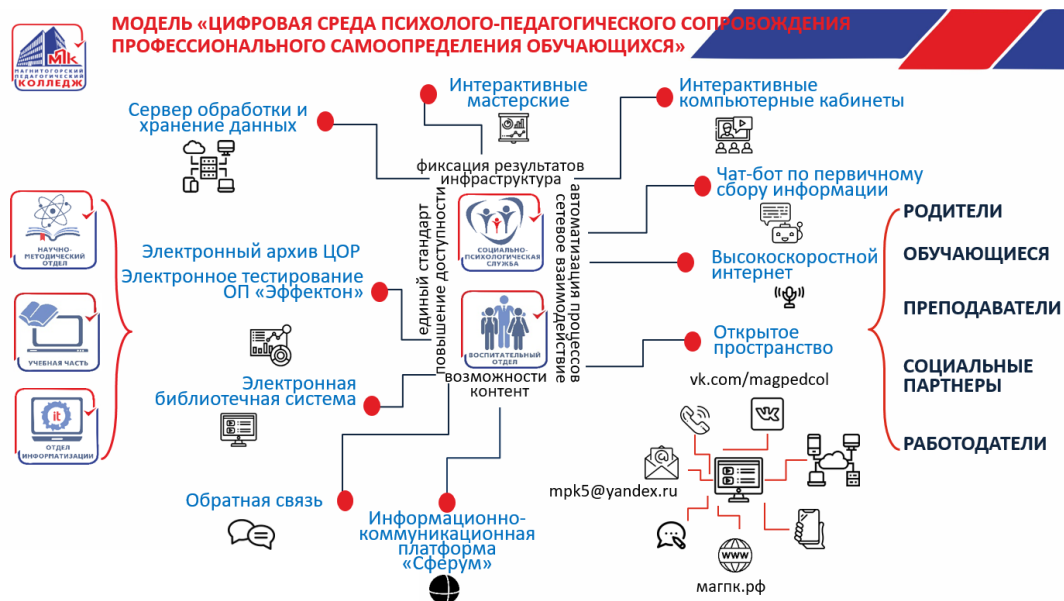


Рис. 1. Схема реализации данной модели «Цифровая среда психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся»

Цифровая среда психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся разработана для всех субъектов образовательного процесса колледжа. Интерактивные компьютерные кабинеты необходимы для первичной диагностики профессиональных интересов обучающихся и студентов. Чат-бот по первичному сбору информации позволяет обучающимся, студентам и их родителям получить информацию о возможностях прохождения профессиональных и социальных проб на базе колледжа или предприятий – социальных партнеров. Интерактивные мастерские, представленные в рамках цифровой среды, позволили обучающимся сформировать первичные профессиональные навыки, отработать различные профессиональные задачи.

Разработанная цифровая среда обеспечивает реализацию открытого коммуникативного пространства для обучающихся, родителей, преподавателей, социальных партнеров и работодателей, что способствует организации и реализации целенаправленной работы по профессиональному самоопределению обучающихся на базе Магнитогорского педагогического колледжа. Электронная библиотечная система помогает педагогам найти необходимый материал для проведения профориентационной работы.



Рис. 2. План реализации «Цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся»

Разработка и реализация цифровой среды психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся происходила в течении 2024 года. На первом этапе был проведен анализ потребностей всех субъектов реализации цифровой среды, определен функционал сотрудников, принимавших участие в разработке, был произведен выбор платформы, на которой данная среда будет реализована. Второй этап связан с разработкой и тестированием цифровой среды, ее внедрением в образовательный процесс, апробацией пользователями, интеграцией в цифровую образовательную среду колледжа. Третий этап реализации цифровой среды связан с настройкой конфиденциальности и безопасности данных, анализом полученной обратной связи, постоянным развитием и обновлением ее содержания.

Таким образом, разработка и реализация цифровой среды способствует вовлечению всех субъектов образовательного процесса колледжа в процесс психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся. Разработанная цифровая среда позволяет детерминировать активность обучающихся в работе по их профессиональному самоопределению за счет применения таких цифровых инструментов как видео и аудио материалы, цифровые тренажеры, интерактивные задания, веб-квесты и т. д. Реализация цифровой среды в колледже позволила вовлечь в работу по профессиональному самоопределению обучающихся как родителей, так и работодателей, а также наладить коммуникацию между ними.

1) Цифровая образовательная среда в рамках данного исследования рассматривается как открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса.

2) Данная цифровая среда позволяет реализовать новый подход к реализации образовательного процесса, позволит обучающимся колледжа самостоятельно определять собственную образовательную и профессиональную траекторию, замотивировать их на личное и профессиональное саморазвитие и самоопределение.

3) В рамках реализации инновационного проекта «Психолого-педагогическое сопровождение самоопределения обучающихся во взаимодействии с семьей» была разработана и проходит апробацию модель «Цифровая среда психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся».

4) Разработанная цифровая среда обеспечивает реализацию открытого коммуникативного пространства для обучающихся, родителей, преподавателей, социальных партнеров и работодателей, что способствует организации и реализации целенаправленной работы по профессиональному самоопределению обучающихся на базе Магнитогорского педагогического колледжа.

Литература

1. Балакина К.А., Трошина Ю.В. Управление процессом профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа как составляющая работы куратора // Инновационное развитие профессионального образования. 2022. № 2 (34). С. 117-121.

2. Баранова Е.М., Кушченко Е.А. Электронный учебно-методический комплекс как компонент цифровой образовательной среды колледжа // Педагогическое образование в России. 2019. № 7. С. 67-75. <https://doi.org/10.26170/po19-07-09>

3. Голубева Е.А. Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения студентов колледжа // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-3. С. 273-275.

4. Кротова В.Ю. Профессиональное самоопределение студентов-спортсменов, обучающихся в колледже // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2022. № 5(207). С. 237-242. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.5.p237-242>

5. Максименко Н.В. Цифровая образовательная среда колледжа: нормативно-методический аспект // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2023. № 6(87). С. 34-39.

6. Медведева С.А., Белоцерковец Т.Е. Профессиональное самоопределение студентов художественного колледжа // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 1-2(91). С. 44-47. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.91.1.030>

7. Полявина О.В., Киселёва С.А. Проблемы профессионального самоопределения студентов медицинского колледжа // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 3. С. 29. <https://doi.org/10.17513/spno.31732>

8. Полякова А.И. Повышение цифровых компетенций педагогов колледжа по средствам работы в виртуальной образовательной среде // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2022. № 2 (77). С. 145-149.

9. Пфетцер А.А. Особенности профессиональной идентичности студентов колледжа в зависимости от степени их включенности в цифровую образовательную среду // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2023. № 4 (25). С. 73-80.

10. Рыбина Я.Е. Проблема социального и профессионального самоопределения студентов колледжа (по результатам диагностики) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. № 1 (74). С. 91-99.

11. Сорокина Е.Н., Просвирнин А.В. Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в детских технопарках // Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт. 2019. № 1. С. 23-28.

12. Тубер И.И., Крашакова Т.Ю. Развитие цифровой образовательной среды колледжа как условие эффективного перехода на обучение с применением дистанционных образовательных технологий // Инновационное развитие профессионального образования. 2020. № 2 (26). С. 83-89.

13. Туранова Л.М. Подход к формированию цифровой образовательной среды: из опыта педагогического колледжа // Среднее профессиональное образование. 2021. № 6 (310). С. 64-67.

14. Указ президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «Указ о национальных целях развития России до 2030 года». <https://clck.ru/3MKSw2>

References

1. Balakina, K.A., Troshina, Yu.V. (2022). Upravlenie processom professional'nogo samoopredeleniya u studentov pedagogicheskogo kolledzha kak sostavlyayushhaya raboty` kuratora. *Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya*. 2(34), 117-121. (in Russ.).

2. Baranova, E.M., & Kushhenko, E.A. (2019). E`lektronny`j uchebno-metodicheskij kompleks kak komponent cifrovoj obrazovatel`noj sredy` kolledzha. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 7, 67-75. <https://doi.org/10.26170/po19-07-09> (in Russ.).

3. Golubeva, E.A. (2019). Smy`slovoe budushhee v kontekste professional'nogo samoopredeleniya studentov kolledzha. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 62-3, 273-275. (in Russ.).

4. Krotova, V.Yu. (2022). Professional`noe samoopredelenie studentov-sportsmenov, obuchayushhixsya v kolledzhe. *Ucheny`e zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 5(207), 237-242. (in Russ.). <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.5.p237-242>

5. Maksimenko, N.V. (2023). Cifrovaya obrazovatel`naya sreda kolledzha: normativno-metodicheskij aspekt. *Informacionno-kommunikacionny`e texnologii v pedagogicheskom obrazovanii*. 6(87), 34-39. (in Russ.).

6. Medvedeva, S.A., & Belocerkovecz, T.E. (2020). Professional`noe samoopredelenie studentov xudozhestvennogo kolledzha. *Mezhdunarodny`j nauchno-issledovatel`skij zhurnal*. 1-2(91), 44-47. (in Russ.). <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.91.1.030>

7. Polyavina, O.V., & Kiselyova, S.A. (2022). Problemy` professional'nogo samoopredeleniya studentov medicinskogo kolledzha. *Sovremennyye problemy` nauki i obrazovaniya*. 3, 29. (in Russ.). <https://doi.org/10.17513/spno.31732>

8. Polyakova, A.I. (2022). Povy`shenie cifrovyx kompetencij pedagogov kolledzha po sredstvam raboty` v virtual`noj obrazovatel`noj srede. *Informacionno-kommunikacionny`e texnologii v pedagogicheskom obrazovanii*. 2(77), 145-149. (in Russ.).

9. Pfetcer, A.A. (2023). Osobennosti professional'noj identichnosti studentov kolledzha v zavisimosti ot stepeni ix vklyuchennosti v cifrovuyu obrazovatel'nyuyu sredu. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta vojsk nacional'noj gvardii*. 4(25), 73-80. (in Russ.).

10. Ry'bina, Ya.E. (2021). Problema social'nogo i professional'nogo samoopredeleniya studentov kolledzha (po rezul'tatam diagnostiki). *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. Vol. 1, 1(74), 91-99. (in Russ.).

11. Sorokina, E.N., & Prosvirnin, A.V. (2019). Soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya obuchayushhixsya v detskix texnoparkax. *Nevinnomy'sskij gosudarstvenny'j gumanitarno-texnicheskij institut*. 1, 23-28. (in Russ.).

12. Tuber, I.I., & Krashakova T.Yu. (2020). Razvitie cifrovoj obrazovatel'noj sredy` kolledzha kak uslovie e'ffektivnogo perexoda na obuchenie s primeneniem distancionny`x obrazovatel'ny`x tehnologij. *Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya*. 2(26), 83-89. (in Russ.).

13. Turanova, L.M. (2021). Podxod k formirovaniyu cifrovoj obrazovatel'noj sredy`: iz opy`ta pedagogicheskogo kolledzha. *Srednee professional'noe obrazovanie*. 6(310), 64-67. (in Russ.).

14. Ukaz prezidenta RF ot 21.07.2020 g. № 474 «Ukaz o nacional'ny`x celyax razvitiya Rossii do 2030 goda». (in Russ.). <https://clck.ru/3MKSw2>

Дата поступления: 12.12.2024

Дата принятия: 27.02.2025

© Савченков А.В., Леушканова О.Ю., Уварина Н.В., 2025

УДК 378.4

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/12>*O.V. Samarina, A.S. Shevchenko***ARTIFICIAL INTELLIGENCE COMPETENCIES: THE FORMATION WITHIN PROFESSIONAL TRAINING***Самарина О.В., Шевченко А.С.***КОМПЕТЕНЦИИ В ОБЛАСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ФОРМИРОВАНИЕ ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ**

Abstract. Artificial intelligence (AI) has become one of the most dynamically developing scientific and technological areas in recent years. Nowadays artificial intelligence technologies are actively used in various spheres – medicine, finance, manufacturing, and marketing. Employers are increasingly looking for employees able to use AI technologies effectively in their professional activities. Thus, the ever-growing emphasis on training specialists with knowledge and skills in the field of artificial intelligence has become a trend in professional education. The paper presents the approach of Yugra State University to the formation of theoretical knowledge and practical skills in the field of artificial intelligence in students of all areas of training. Methods and approaches aimed at developing strong skills in this area are considered. The work was prepared using materials accumulated in the period 2022–2024, as well as the results of surveys conducted among second-year students at Yugra State University. The authors' comprehensive approach to developing AI competencies, combining quantitative and qualitative methods of analysis, has improved the quality of the educational process, resulting in an overall student satisfaction level rate of 92%. The study showed that early exposure to artificial intelligence technologies helps students quickly master modern digital tools and apply them in different fields. This generally contributes to the more effective training of future specialists who are prepared to solve real production problems using artificial intelligence technologies.

Key words: artificial intelligence; artificial intelligence systems; professional education methods.

About the authors: Olga V. Samarina, ORCID: 0009-0001-4482-7603, Candidate of Physical and Mathematical Sciences,

Аннотация. Искусственный интеллект (ИИ) за последние годы стал одной из самых динамично развивающихся научных и технологических сфер. На сегодняшний день технологии искусственного интеллекта активно применяются практически во всех сферах деятельности – от медицины до финансов, от производства до маркетинга. Работодатели всё чаще ищут сотрудников, способных эффективно использовать технологии ИИ в своей профессиональной деятельности. Как следствие, одной из тенденций современного профессионального образования стало всё нарастающее внимание к подготовке специалистов, обладающих знаниями и навыками в области искусственного интеллекта, стало. В работе представлен подход Югорского государственного университета к формированию у студентов всех направлений подготовки теоретических знаний и практических навыков в области искусственного интеллекта. Рассматриваются методы и подходы, направленные на формирование у студентов прочных компетенций в данной области. При подготовке работы были использованы материалы, накопленные в период 2022–2024 годов, а также результаты опросов студентов второго курса Югорского государственного университета. Представленный авторами комплексный подход к формированию компетенций в области ИИ, сочетающий количественные и качественные методы анализа, позволил улучшить качество образовательного процесса до общего уровня удовлетворенности студентов курсом в 92%. Проведенное авторами работы исследование показало, что раннее знакомство обучающихся с технологиями искусственного интеллекта позволяет им быстрее осваивать современные цифровые инструменты и применять их в различных сферах деятельности. Это в целом способствует более эффективной подготовке будущих специалистов, готовых решать реальные производственные задачи с помощью технологий искусственного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект; системы искусственного интеллекта; методика профессионального образования.

Associate Professor, Yugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia, o_samarina@ugrasu.ru; Alesya S. Shevchenko, ORCID: 0000-0003-0393-5664, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Yugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia, a_shevchenko@ugrasu.ru

Сведения об авторах: Самарина Ольга Владимировна, ORCID: 0009-0001-4482-7603, канд. физ.-мат. наук, доцент, Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, Россия, o_samarina@ugrasu.ru; Шевченко Аlesia Сергеевна, ORCID: 0000-0003-0393-5664, канд. физ.-мат. наук, доцент, Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, Россия, a_shevchenko@ugrasu.ru

Samarina O.V., Shevchenko A.S. Artificial Intelligence Competencies: the Formation Within Professional Training // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2025. № 2(70). С. 122-131. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/12>

Samarina O.V., & Shevchenko A.S. (2025). Artificial Intelligence Competencies: the Formation Within Professional Training. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (2(70)), 122-131. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/25-2/12>

Currently, Russian authorities are paying a lot of attention to the formation of deep theoretical knowledge and practical skills in the field of artificial intelligence (AI). In accordance with the Ministry of Education and Science of the Russian Federation's letter, "Artificial Intelligence Systems" module has been included in educational programs. The decision comes from the widespread use of AI technologies and their integration in all sectors of the economy, including industry, medicine, education, finance. The modern labor market demands that graduates possess theoretical knowledge, practical skills and hands-on experience in AI. Students' exposure to AI technologies, their integration and active use throughout the educational process facilitate their adaptation to modern professional demands. This enables them to utilize effectively the latest advancements in AI, neural networks, and machine learning for solving practical problems in their future careers.

A number of contemporary scholars have given particular attention to developing AI competencies among students. L.R. Panteleeva [5] outlines the structure of the "Artificial Intelligence Systems" course introduced in the IT bachelor's curriculum at TISBI University of Management. S.V. Danilenko, Y.M. Martynyuk, and V.S. Vankova [2] discuss the theoretical and practical learning process for computer science bachelors specializing in the field of AI pedagogy. I.V. Kasparov provides a detailed analysis of the challenges and difficulties encountered by students and educators when learning AI techniques, as well as offers recommendations for overcoming these issues [3].

Special emphasis is placed on the implementation of AI technologies in educational process. M.S. Yakubov, B.A. Akhmedov, N.E. Duisenov, and Zh.G. Abduraimov analyzed the trends in the use of neural networks and artificial intelligence in the modern higher education system, and identified the role of intelligent technologies in addressing the challenge of improving the learning experience quality [15]. K.D. Struchkova proposed the idea that information technologies and neural networks represent powerful tools that have the potential to enhance learning significantly [10]. A.N. Starovoit and N.A. Cherpakova described the utilizing neural networks process in

Russian Language and Literature classes to enhance the learning process, tailor education to individual needs, and develop innovative methods for assessing knowledge [9]. O.N. Filatova, M.N. Bulaeva, and A. V. Gushchin presented a concept for advanced learning through the using of neural network-assisted artificial intelligence that provides the potential to improve the quality of vocational education [13].

In 2022, Ugra State University integrated artificial intelligence (AI) technologies into its educational process. The course on “Artificial Intelligence Systems” was introduced into the curriculum for all training areas, with a total of 108 academic hours and three credits. Initially, the training was conducted in a full-time format, with classroom sessions that included lectures and laboratory work in a computer lab. For the 2024–2025 academic year, the training in artificial intelligence (AI) technologies was transformed to an online course, with a tutor providing guidance. This training format tends to maintain the benefits of the traditional full-time program through the interaction between students and a tutor, while also introducing features that enhance the learning experience, such as:

- suppleness and mobility are online learning key features, allowing learners to access educational content at a time and location that suit them best, and from a variety of devices (computer, tablet, smartphone). This accessibility makes learning available almost anywhere.
- individual learning pace: students are able to progress through the material at a pace that suits their learning needs, revising difficult concepts as often as required;
- Independent learning: students are free to decide when and how long they study, which helps develop self-discipline and time-management skills;
- Interactive materials: the incorporation of interactive elements into an online course enhances the learning experience and makes it more engaging and effective.

To optimize the information processing experience, enhance the quality, and expedite the development of theoretical understanding and practical skills, all course content has been organized and divided into nine sections:

1. Introduction to Artificial Intelligence Systems: the concepts of intelligence and artificial intelligence are discussed; the various types of AI are described, and special attention is given to the history and stages of AI evolution.
2. Areas of Application of Artificial Intelligence: an overview is provided of the potential use of AI within the fields of medicine and healthcare, environmental sustainability, financial services, defense and aerospace, sports, transportation, industry, and education; specific examples are provided to illustrate how AI can be applied in various sectors of the economy.
3. Classification of Artificial Intelligence Systems: the AI functional structure and principles of classification for AI systems are presented.
4. Ethics of Artificial Intelligence: ethical considerations related to the use of AI systems and the AI Code of Ethics are discussed.

5. Knowledge Representation Models: definitions of data, knowledge, and knowledge representation are provided; knowledge representation models (logical, frame, semantic, and productive ones) are discussed.

6. Fuzzy Logic: the concepts of fuzzy logic, fuzzy systems, and fuzzy sets are introduced; fuzzy sets operations, the fuzziness index, and binary fuzzy relations are discussed.

7. Expert Systems Technologies: the definition of an expert system, the structure of expert systems, and classifications of expert systems are provided; the stages of expert system development and methods for finding solutions in expert systems are discussed; the main difficulties in expert system development and the tools for their construction are also described.

8. Loginom. Machine Learning: the machine learning concepts, deep learning, big data, data science, and data mining are discussed; the components of machine learning systems are described, as well as the main tasks they perform, including classification, regression, clustering, the search for associative patterns, dimensionality reduction, and anomaly detection; Loginom is discussed as an analytical low-code platform for machine learning.

9. Neural Networks: Common tasks solved by neural networks are discussed; the difference between neural networks and traditional machine learning techniques is explained; the architecture of a neural network, types of neural networks, and training methods for neural networks (unsupervised learning, supervised learning with teacher assistance, and reinforcement learning) are considered.

Each section is a self-contained, logically structured unit that consists of video lectures as a theoretical component, and assessments and applied exercises as a practical one. The selection of sections is guided by the principle of necessity and sufficiency, ensuring an optimal balance between the theoretical content depth and the number of applied tasks. This method ensures that students acquire exactly the requisite amount of knowledge and abilities to give them a competitive edge in the job market, as well as providing a platform for ongoing self-improvement and professional development.

When incorporating video lectures into the educational process, it is essential to consider the organizational, technical, and psychological aspects of the student-teacher interaction [1]. Course authors present theoretical material in short (15–30 minute) lectures accompanied by infographics as visual aids. The quality of the videos is crucial, for student engagement and learning outcomes are directly related to the video quality and well-designed infographics [12]. Communicative techniques employed by the lecturers, such as incorporating relevant examples, alternating between presentations and demonstrations, and engaging in question-and-answer sessions, enhance the learning experience and make it more interactive [16]. The understanding that the labor market would demand the acquired knowledge and skills motivates students to study material in depth. Students recognize the links between studying AI technologies and their future career paths.

A series of practical assignments (tests, essays, calculations, and creative projects) makes a significant component of the educational program. A test set, including both multiple-choice

questions and open-ended questions, are designed to assess the understanding of lecture materials. Each lecture is accompanied by a set of ten questions related to the material covered for the students to answer. A range of diverse creative assignments has been developed to enhance practical AI skills:

- creating a presentation using AI techniques;
- generating and creating text-using AI;
- processing and manipulating images and animations using AI.

Here are some examples of creative tasks that involve working with text and images.

Task 1. Utilizing the neural networks GigaChat or Yandex PT (14, 18, 20), complete the following tasks:

- *Generate a verse greeting for a friend in the style of a favorite poet.*
- *Generate headline options for social media posts on a topic of your interest.*

Task 2. Utilizing the Kandinsky neural network (17, 19), generate various images based on the following requirements:

- *Design a fantasy or science fiction book cover, or that of a favorite book of yours.*
- *Create a creative agency's or business' homepage background design.*

Assignments allow students express their creative potential experimenting with approaches and methods of solving tasks. The format encourages independent thinking and the searching for unique ideas, contributing to the development of critical thinking and creativity, which are key qualities of a professional. The ability to analyze problems independently, find non-standard solutions and adapt to new conditions is especially appreciated in the rapidly changing world of professionals.

Creative thinking and the readiness for experiment help young professionals stand out from their colleagues by offering innovative ideas and improving work processes.

Another possible option for a practical assignment that promotes creativity is a peer-reviewed essay on the AI technologies application in professional activities. Employing the "mutual learning" approach in this assignment contributes to creating an active learning environment, with each participant contributing to the overall learning experience [6; 11].

Computational tasks, such as the development of semantic and frame-based models for knowledge representation and the application of fuzzy sets operations, necessitate an understanding of fundamental principles in AI theory and methods for data processing and information organization. It also requires a clear comprehension of the relationships among concepts and objects and aims to foster the development of abstract thinking and system analysis skills.

These days many AI systems employ similar models for the storage and knowledge processing. The experience gained through the creation of such models will facilitate students' adaptation to working with actual AI projects.

A valuable learning experience for students is the practical task of solving machine learning problems using the Loginom data mining platform [8]. This platform, used in a variety of industries

such as finance, marketing, healthcare, and manufacturing, automates the knowledge extracting process, and enables the creation of predictive models, business processes analysis, and data-driven decision-making.

The assignment “Training a Neural Network using the Teachable Machine Service” completes the practical component of the course, providing a unique opportunity for students to apply their acquired knowledge and consolidate their skills in working with machine learning technologies [4; 7].

Nevertheless, the learning process for students is not entirely remote. The course involves at least three in-person meetings with a tutor. At the first meeting, before launching the online course, the teacher introduces the students to the course, shares interesting facts about AI, engages the students in a discussion on the use of AI in real life, and lays the groundwork for further interaction and a productive learning experience. At this point, rules and expectations are established, an atmosphere of trust and respect is fostered, and the goals and objectives of the course are defined.

The second face-to-face session is scheduled for the midpoint of the course. This session involves a group discussion on practical tasks and an exchange of experiences. Throughout the course, face-to-face consultations with a tutor are organized for students weekly and the tutor provides timely feedback on students’ work, helps to comprehend the material better and prevent errors. The course outcomes assessment is also conducted in an in-person format.

In order to investigate students' interest in AI technologies, assess their self-perceived competence development, and determine their motivation level as well as identify any areas of concern, provide feedback, and maintain an ongoing dialogue between students and educators, an anonymous survey was administered to 326 second-year students at Ugra State University in 2024. The authors have conducted an analysis of the survey results, which are presented in the following table.

Table

The findings of a survey on students' satisfaction with the course

Criteria	Satisfaction score
Lectures’ quality in the chosen discipline	92,4%
Practical training quality in the chosen discipline	91,3%
E-learning course quality in the chosen discipline	88,5%
The quality and diversity of assignments used by the educator	94,2%

At the same time, the following responses were received to the question "Should the next course be made more challenging, less challenging, or left as it is", as shown below (Fig.).

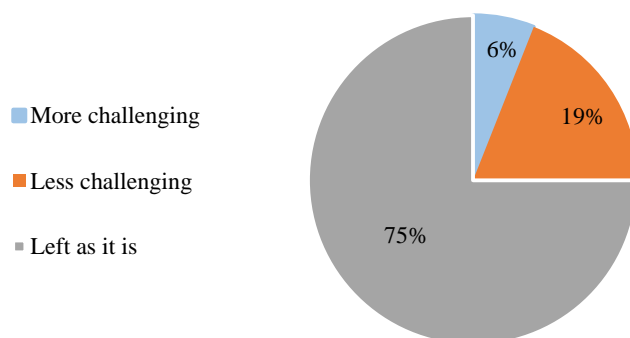


Fig. The results of the responses to the question regarding whether the next course should be made more challenging, less challenging, or maintained at the current level.

The findings indicate that the overwhelming majority of students perceive the AI Systems Course as optimal in terms of its complexity and the quality of the materials presented.

The emphasis on up-to-date knowledge in the field of digital technologies, coupled with a wealth of examples and a variety of practical tasks, enables us to provide high-quality education to students in the area of AI technologies. Through the combination of these teaching methods, we create a balanced educational environment in which students actively engage in the learning process, gaining in-depth theoretical knowledge and developing practical skills.

Understanding the fundamentals of artificial intelligence (AI) and the ability to utilize its tools is becoming a valuable asset in today's job market. Consequently, teaching students about these technologies is an essential component of their education.

After completing the course on AI systems presented in this paper, students will have the skills necessary to apply actively these tools in both personal and professional settings. They will be able to create and generate text, produce interactive presentations, use avatars to read text, generate and manipulate images and animations, solve classification, regression, and clustering problems, and train neural networks for various applications.

The research findings can be applied in the development of educational programs, tailoring them to meet the demands of the modern job market. The methods and guidelines developed by the researchers will enhance the quality of professional training and foster the acquisition of essential skills in the area of artificial intelligence among students.

References

1. Variyasova, E.V., Ivanova, E.A., & Karnyushina, V.V. (2021). Videolekciya kak primer vnedreniya cifrovyy`x texnologij v obrazovatel`ny`j process vuza. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1(53), 116-123. (in Russ.) <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-1/16>
2. Danilenko, S.V., Martynuk, Yu. M., & Van`kova V.S. (2020). Soderzhanie discipliny` «Sistemy` iskusstvennogo intellekta» v podgotovke budushhego uchitelya informatiki. *Aktual`ny`e problemy` metodiki obucheniya informatike i matematike v sovremennoj shkole: materialy` mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy internet-konferencii*, Moskva, 24 aprelya – 12 2020 goda. Moskva: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvenny`j universitet. 83-86. (in Russ.).

3. Kasparov, I.V. (2024). Problemy` i perspektivy` izucheniya discipliny` «Sistemy` iskusstvennogo intellekta» na primere filiala SamGUPS v g. Nizhnem Novgorode. *Biznes. Obrazovanie. Pravo*. 2(67), 486-491. (in Russ.). <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2024.67.994>
4. Kosty`reva, S.A., Kur`yan, I.S., & Negina, D.V. (2022). Teachable Machine kak startovaya tochka v Machine Learning. *Sovremennyye tendencii razvitiya nauki i mirovogo soobshhestva v cifrovizacii: sbornik materialov VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Moskva: IROK. 108-111. (in Russ.). <https://doi.org/10.34755/IROK.2022.89.35.006>
5. Panteleeva, L.R. (2022). O razrabotke kursa «Sistemy` iskusstvennogo intellekta» dlya podgotovki bakalavrov IT-napravlenij. *Nauka, obrazovanie: sovremennyye cifrovyye tekhnologii formirovaniya e`kosredy` innovacionnogo razvitiya regiona v usloviyax sistemny`x preobrazovaniy: Materialy` nacional`noj nauchno-prakticheskoy konferencii (Kazan`, 02 dekabrya 2022 goda)*. Kazan`: Universitet upravleniya «TISBI». Tom Chast` 2, 66-71. (in Russ.).
6. Proxorova, M.P., Lebedeva, T.E., & Shary`gina, E.N. (2020). Vzaimnoe ocenivanie rezul`tatov obucheniya: osobennosti i perspektivy`. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 66-4, 238-241. (in Russ.).
7. Semenova, A.A. (2024). Put` mashinnogo obucheniya: mezhdisciplinarny`j analiz razvitiya tekhnologij. *Problemy` deyatel`nosti uchenogo i nauchny`x kollektivov*. 10(40). (in Russ.).
8. Smirnov, D.R. (2020). Ispol`zovanie analiticheskoy platformy` Loginom Academic v uchebnom processe. *Matematicheskoe modelirovanie i informacionny`e tekhnologii: Pyatnadczataya vserossiyskaya (sed`maya mezhdunarodnaya) nauchno-tekhnicheskaya konferenciya studentov, aspirantov i molody`x ucheny`x: materialy` konferencii. V 6-ti tomax*. Tom 5. Ivanovo: Ivanovskij gosudarstvenny`j e`nergeticheskij universitet im. V.I. Lenina. 28. (in Russ.).
9. Starovojt, A.N., & Cherpakova, N.A. (2023). Ispol`zovanie nejronny`x setej v obshheobrazovatel`ny`x organizaciyax dlya povy`sheniya kachestva obucheniya. *Informaciya i obrazovanie: granicy kommunikacij*. 15(23), 169-170. (in Russ.). [https://doi.org/10.59131/2411-9814_2023_15\(23\)_169](https://doi.org/10.59131/2411-9814_2023_15(23)_169)
10. Struchkova, K.D. (2024). Informacionny`e dostizheniya: nejroseti preobrazuyut obuchenie. *Molodezhny`e issledovaniya segodnya: sbornik statej VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Petrozavodsk, 09 yanvarya 2024 goda)*. Petrozavodsk: Mezhdunarodny`j centr nauchnogo partnerstva «Novaya Nauka» (IP Ivanovskaya I.I.). 167-170. (in Russ.).
11. Titova, S.V., & Xarlamenko, I.V. (2017). Metod sovместnogo napisaniya e`sse i ix vzaimnogo ocenivaniya pri obuchenii pis`menno-rechevy`m umeniyam. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul`turnaya kommunikaciya*. 3, 26-40. (in Russ.).
12. Umarova, A.V. (2021). Sistema ocenivaniya kachestva onlajn-kursov na osnove principov pedagogicheskogo dizajna. *Sovremennoe sostoyanie mediaobrazovaniya v Rossii v kontekste mirovy`x tendencij: materialy` III mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii (Taganrog, 15 oktyabrya 2021 goda)*. Taganrog - Ekaterinburg: [b.i.]. S. 67-74. (in Russ.).
13. Filatova, O.N., Bulaeva, M.N., & Gushhin, A.V. (2022). Primenenie nejrosetej v professional`nom obrazovanii. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. № 77-3. S. 243-245. (in Russ.).
14. Shevchenko, A.S. (2024). Iskusstvenny`j intellekt v obrazovanii: kak ispol`zovat` nejroseti. *Matematika i informatika – predmet formirovaniya osnov logicheskogo my`shleniya: sbornik materialov XII regional`noj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Xanty`-Mansijsk: Izd-vo YuGU. S. 42-49. (in Russ.).
15. Yakubov, M.S., Axmedov, B.A., Dujsenov N.E`, & Abduraimov Zh.G. (2021). Analiz i novyye tendencii ispol`zovaniya nejrosetej i iskusstvennogo intellekta v sovremennoj sisteme vy`sshnego obrazovaniya. *E`konomika i socium*. № 5(84). Ch. 2. S. 1149-1163. (in Russ.).

16. Lackmann, S., et al. (2021). The Influence of Video Format on Engagement and Performance in Online Learning. *Brain Sciences*. Vol. 11. No. 2. P. 128. <https://doi.org/10.3390/brainsci11020128>
17. Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii. *Onlajn-kurs SberUniversiteta*. (in Russ.). <https://clck.ru/3MRQaF>
18. Kak zadat` vopros GigaChat. (in Russ.). <https://clck.ru/3MKTn3>
19. Kak pol`zovat`sya nejroset`yu Kandinsky v 2025 godu. (in Russ.). <https://clck.ru/3MKTkz>
20. Chto takoe YandexGPT 4. <https://ya.ru/ai/gpt-4>

Литература

1. Вариясова Е.В., Иванова Е.А., Карнюшина В.В. Видеолекция как пример внедрения цифровых технологий в образовательный процесс вуза // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2021. № 1(53). С. 116-123. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-1/16>
2. Даниленко С.В., Мартынюк Ю.М., Ванькова В.С. Содержание дисциплины «Системы искусственного интеллекта» в подготовке будущего учителя информатики // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 24 апреля – 12 2020 года. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. С. 83-86.
3. Каспаров И.В. Проблемы и перспективы изучения дисциплины «Системы искусственного интеллекта» на примере филиала СамГУПС в г. Нижнем Новгороде // Бизнес. Образование. Право. 2024. № 2(67). С. 486-491. <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2024.67.994>
4. Костырева С.А., Курьян И.С., Негина Д.В. Teachable Machine как стартовая точка в Machine Learning // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в цифровизации: сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. Москва: ИРОК, 2022. С. 108-111. <https://doi.org/10.34755/IROK.2022.89.35.006>
5. Пантелеева Л.Р. О разработке курса «Системы искусственного интеллекта» для подготовки бакалавров IT-направлений // Наука, образование: современные цифровые технологии формирования экосреды инновационного развития региона в условиях системных преобразований: Материалы национальной научно-практической конференции. В 2-х частях, Казань, 02 декабря 2022 года. Ч. 2. Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2022. С. 66-71.
6. Прохорова М.П., Лебедева Т.Е., Шарыгина Е.Н. Взаимное оценивание результатов обучения: особенности и перспективы // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 238-241.
7. Семенова А.А. Путь машинного обучения: междисциплинарный анализ развития технологий // Проблемы деятельности ученого и научных коллективов. 2024. №10 (40). URL: <https://clck.ru/3MKTr4>
8. Смирнов Д.Р. Использование аналитической платформы Logiном Academic в учебном процессе // Математическое моделирование и информационные технологии: Пятнадцатая всероссийская (седьмая международная) научно-техническая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых: материалы конференции. В 6-ти томах. Иваново, 07–10 апреля 2020 года. Т. 5. Иваново: Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина, 2020. С. 28.
9. Старовойт А.Н., Черпакова Н.А. Использование нейронных сетей в общеобразовательных организациях для повышения качества обучения // Информация и образование: границы коммуникаций. 2023. № 15(23). С. 169-170. [https://doi.org/10.59131/2411-9814_2023_15\(23\)_169](https://doi.org/10.59131/2411-9814_2023_15(23)_169)
10. Стручкова К.Д. Информационные достижения: нейросети преобразуют обучение // Молодежные исследования сегодня: сборник статей VII Международной научно-практической

конференции, Петрозаводск, 09 января 2024 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2024. С. 167-170.

11. Титова С.В., Харламенко И.В. Метод совместного написания эссе и их взаимного оценивания при обучении письменно-речевым умениям // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 3. С. 26-40.

12. Умарова А.В. Система оценивания качества онлайн-курсов на основе принципов педагогического дизайна // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы III международной научной конференции, Таганрог, 15 октября 2021 года. Таганрог-Екатеринбург: [б.и.], 2021. С. 67-74.

13. Филатова О.Н., Булаева М.Н., Гущин А.В. Применение нейросетей в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-3. С. 243-245.

14. Шевченко А.С. Искусственный интеллект в образовании: как использовать нейросети // Математика и информатика – предмет формирования основ логического мышления: сборник материалов XII региональной научно-практической конференции. Ханты-Мансийск: Изд-во ЮГУ, 2024. С. 42-49.

15. Якубов М.С., Ахмедов Б.А., Дуйсенов Н.Э., Абдураимов Ж.Г. Анализ и новые тенденции использования нейросетей и искусственного интеллекта в современной системе высшего образования // Экономика и социум. 2021. № 5(84). Ч. 2. С. 1149-1163.

16. Lackmann S., et al. The Influence of Video Format on Engagement and Performance in Online Learning // Brain Sciences. 2021. Vol. 11. № 2. P. 128. <https://doi.org/10.3390/brainsci11020128>

17. Искусственный интеллект в образовании // Онлайн-курс СберУниверситета. <https://clck.ru/3MRQaF>

18. Как задать вопрос GigaChat. <https://clck.ru/3MKTn3>

19. Как пользоваться нейросетью Kandinsky в 2025 году. URL: <https://clck.ru/3MKUDt>

20. Что такое YandexGPT 4. URL: <https://ya.ru/ai/gpt-4>

Дата поступления: 27.02.2025

Дата принятия: 14.04.2025

© O.V. Samarina, A.S. Shevchenko, 2025