

Педагогическая **ПЕРСПЕКТИВА**

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Сетевое издание

№ 2⁽¹⁸⁾
2025
ISSN 2782-2559

Педагогическая ПЕРСПЕКТИВА

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Сетевое издание

Издается с 2021 года
Периодичность: 4 раза в год

Online media

Published since 2021
Publication frequency: 4 times a year

№ 2(18)

2025

ISSN 2782-2559

Учредитель: государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края.

Сетевое издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ЭЛ № ФС 77-80112), национальным центром ISSN Российской федерации (ISSN 2782-2559)

Научное издание. Знаком информационной продукции не маркируется согласно п. 2 ст. 1 Федерального закона № 436-ФЗ от 29.12.2010.

Главный редактор:

Яковлев Е.В. – доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Редакционная коллегия:

Позднякова О.К., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Самара).

Чекалева Н.В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Омск).

Белонovская И.Д., доктор педагогических наук, профессор (Оренбург).

Гревцева Г.Я., доктор педагогических наук, профессор (Челябинск).

Кирьякова А.В., доктор педагогических наук, профессор (Оренбург).

Мартышина Н.В., доктор педагогических наук, профессор (Рязань).

Мороз В.В., доктор педагогических наук, доцент (Оренбург).

Семенова Л.М., доктор педагогических наук, доцент (Санкт-Петербург).

Степанова Г.А., доктор педагогических наук, профессор (Сургут).

Суворова С.Л., доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург).

Шукшина Т.И., доктор педагогических наук, профессор (Саранск).

Шумилова Е.А., доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Яковлева Н.О., доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

The founder:

Institute of Education Development of the Krasnodar Region.

The online media is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (certificate EL No. FS 77-80112), the national ISSN center of the Russian Federation (ISSN 2782-2559)

Scientific publication. The sign of information products is not marked in accordance with paragraph 2 of Art. 1. Federal Law No. 436-FZ of December 29, 2010.

Editor-in-Chief:

Yakovlev E.V. – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Editorial board:

Pozdnyakova O.K., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Samara).

Chekaleva N.V., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Omsk).

Belonovskaya I.D., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Orenburg).

Grevtseva G.Ya., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Chelyabinsk).

Kiryakova A.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Orenburg).

Martishina N.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Ryazan).

Moroz V.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor (Orenburg).

Semenova L.M., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor (St. Petersburg).

Stepanova G.A., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Surgut).

Suvorova S.L., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (St. Petersburg).

Shukshina T.I., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Saransk).

Shumilova E.A., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Yakovleva N.O., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Художественный редактор – Кондрашова Т.В.

Технический редактор – Щербакoва С.Б.

Редактор-корректор – Жарченко Н.И.

Контакты редакции:

350080, г. Краснодар, ул. Сормовская, 167

Телефон: 8 (861) 203-50-53

e-mail: journal-iro23@mail.ru

Сайт: <https://journal-iro23.ru/>

Art editor – Kondrashova T.V.

Technical editor – Shcherbakova C.B.

Proofreaders editor – Zharchenko N.I.

Editorial contacts:

350080, Krasnodar, Sormovskaya st., 167

Telephone: 8 (861) 203-50-53

e-mail: journal-iro23@mail.ru

Website: <https://journal-iro23.ru/>

Содержание. Contents

Кохан С.Т., Шibaева А.А., Серёдкин А.К. Адаптивная физическая культура как средство психофизического развития учащихся с ограниченными возможностя- ми здоровья	3
Акасеvич О.А., Панченко Н.В. Персонализированное обучение в контексте избыточной образовательной среды	11
Кохан С.Т., Тищенко Л.В., Лазич Л. Высшее образование: возможности и проблемы, с которыми сталкиваются зарубежные студенты с расстройством аутистического спектра (систематический обзор)	20
Павлова А.Б. Творческие задания как средство повышения познавательной активности младшего школьника на уроках литературного чтения.....	27
Гилева А.В., Осинина Т.Н., Баавыл А.А. Основы формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста	33
Яковлева Н.О., Гайдукова В.В. Профилизация системы образования как педагогический феномен	40
Симонова Ж.Г. Опыт преподавания биоэтики иностраннм студентам-медикам: психолого-педагогический аспект проблемы низкой успеваемости.....	51
Яковлев Е.В., Бегзaдян Н.А. Региональные стандарты организации образовательного процесса в профильных классах как компонент системы профильного обучения	60
Колoмeйтceвa Е.В., Мaтвeeв А.П. Лингвoкpeaтивнe фoрмь paбoты нa зaнятиях пo pyccкoмy языкy кaк иностраннoмy в вузe.....	70
Caкeвич П.А. Особенности реализации гражданского воспитания в школе посредством проект- ной деятельности	78
Яковлева Н.О., Лозовая Я.Ю. Региональная система профильного обучения	85

Kokhan S.T., Shibaeva A.A., Seredkin A.K. Adaptive physical education as a means of psychophysical development of students with disabilities	3
Akasevich O.A., Panchenko N.V. Personalized learning in the context of an over-saturated educational environment	11
Kokhan S.T., Tishchenko L.V., Lazich L. Higher education: opportunities and challenges faced by international students with autism spectrum disorder (a systematic review)	20
Pavlova A.B. Creative tasks as a means of increasing the cognitive activity of primary school students in literature lessons.....	27
Yakovleva N.O., Gaidukova V.B. Профилизация системы образования как педагогический феномен.....	33
Yakovleva N.O., Gaidukova V.V. Profiling of the education system as a pedagogical phenomenon	40
Simonova Zh.G. On the problem of teaching bioethics to foreign medical students: psychological and pedagogical aspects of low academic performance	51
Yakovlev E.V., Begzadyan N.A. Regional standards for organizing the educational process in specialized classes as a component of the specialized education system.. ..	60
Kolomeytseva E.B., Matveyev A.P. Lingvocreative forms of work in classes on Russian as a foreign language at the university	70
Sakevich P.A. Features of the implementation of civic education at school through project activities	78
Yakovleva N.O., Lozovaya Ya.Yu. Regional system of profiled education	85



Научная статья

УДК 376:796

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_3)

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С.Т. Кохан¹, А.А. Шibaева², А.К. Серёдкин³

^{1,2} Забайкальский государственный университет, Чита, Россия

³ Министерство физической культуры и спорта Забайкальского края, Чита, Россия

¹ ispsmed@mail.ru

² shibaevaaa@zabgu.ru

³ akseredkin@yandex.ru

Аннотация. Адаптивная физическая культура, создающая инклюзивную и интегрирующую образовательную среду, оказывает формирующее воздействие на учащихся с особыми образовательными потребностями, желающими развивать свои навыки и возможности. Цель исследования заключалась в анализе эффективности дидактических стратегий, применяемых учителями школ при проведении занятий по физической культуре со школьниками, имеющими нарушения здоровья. В эксперименте участвовало 55 старшеклассников, ответивших на вопросы анкеты с соблюдением этических норм и с разрешения законных представителей и администрации школ. Результаты исследования показали, что в основном в общеобразовательных учреждениях созданы условия для комфортного участия в образовательном процессе обучающихся с нарушениями здоровья, тем не менее имеет место наличие неадаптированных для потребностей особых детей спортивных залов. Показан высокий уровень доверия и сотрудничества с учителями физкультуры, однако выявлена проблема недостаточного взаимодействия с одноклассниками в период занятий. Более трети учеников отметили собственную низкую физическую активность на уроках физической культуры, а 35 человек выразили мнение о достаточной периодичности и объёме физической нагрузки на уроках физической культуры. Полученные данные респондентов актуальны в процессе адаптации инклюзивной среды, обучения и моделирования форм и методов физического воспитания, а также включения в педагогический процесс персонала школ для предупреждения социальной стигматизации в отношении особых учащихся и возможности укрепления и сохранения своего здоровья.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, школьники, инклюзивная среда, особые образовательные потребности, психофизическое развитие, здоровье

Для цитирования: Кохан С.Т., Шibaева А.А., Серёдкин А.К. Адаптивная физическая культура как средство психофизического развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 3–10. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_3)

ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION AS A MEANS OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS WITH DISABILITIES

S.T. Kokhan¹, A.A. Shibaeva², A.K. Seredkin³

^{1,2} Trans-Baikal State University, Chita, Russia

³ Ministry of Physical Culture and Sports of the Trans-Baikal Region, Chita, Russia

¹ ispsmed@mail.ru 

² shibaevaaa@zabgu.ru 

³ akseredkin@yandex.ru 

Abstract. Adaptive physical education, which creates an inclusive and integrating educational environment, has a formative impact on students with special educational needs who want to develop their skills and capabilities. The purpose of the study was to analyze the effectiveness of didactic strategies used by school teachers when conducting physical education classes with students with disabilities. The experiment involved 55 high school students who answered the questionnaire questions in compliance with ethical standards and the permission of their legal representatives and the school administration. The results of the study showed that, basically, conditions have been created in general education institutions for comfortable participation in the educational process of students with disabilities, however, there are gyms that are not adapted to the needs of special children. A high level of trust and cooperation with physical education teachers is shown, however, the problem of insufficient interaction with classmates during classes is revealed. More than a third of the students noted their own low physical activity in physical education classes, and 35 people expressed an opinion about the sufficient frequency and volume of physical activity in physical education classes. The respondents' data are relevant in the process of adapting an inclusive environment, teaching and modeling forms and methods of physical education, as well as involving school staff in the pedagogical process to prevent social stigmatization of special students and the possibility of strengthening and preserving their health.

Keywords: adaptive physical education, schoolchildren, inclusive environment, special educational needs, psycho-physical development, health

For citation: Kokhan S.T., Shibaeva A.A., Seredkin A.K. Adaptive physical education as a means of psychophysical development of students with disabilities. *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 3–10. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_3)

Неотъемлемой частью инклюзивного образования в школе является адаптивное физическое воспитание (АФВ) учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП), включающее: развитие физических способностей, формирование движений, психического здоровья и социальных навыков [1; 2]. Качественно спланированное АФВ способствует профилактике дальнейших нарушений функционирования органов и систем, восстановлению жизнедеятельности организма особых детей [3; 4]. Вместе с тем, при осуществлении элементов АФВ учителя физической культуры сталкиваются с трудностями вовлечения в двигательную деятельность школьников с ООП [5; 6], так как нарушение моторных функций, низкий уровень развития двигательных качеств, задержка и дефицит когнитивных способностей и социальных навыков особых обучающихся зачастую ограничивают их участие в неадаптированных спортивных мероприятиях, в которых принимают

участие школьники без ограничений по здоровью [7]. Как отмечают А. Хейдер с соавторами [8] адаптивная модель физического развития является перспективным направлением удовлетворения индивидуальных потребностей особых детей, поскольку фокусируется на универсальности и адаптированности, позволяя лицам с различными нарушениями здоровья активно участвовать в интегрированных спортивных мероприятиях [9]. Содержание данной модели заключается в создании в образовательной организации уникальной инклюзивной среды, в которой различия в имеющихся навыках и способностях являются не препятствием, а возможностью разрабатывать и внедрять доступные формы и методы адаптивной физической культуры (АФК) во благо всех заинтересованных лиц.

Одним из важных элементов реализации данной модели является индивидуальный подход в организации адаптивных физкультурных занятий с соблюдением вариативности доступ-

ных форм и методов АФК, способствующих заинтересованности и вовлечению лиц с нарушением здоровья в двигательную деятельность [10]. Учащиеся с ООП имеют равные, по отношению к нормотипичным сверстникам, права на полноценные занятия физической культурой и спортом, способствующие их эффективному психофизическому развитию [11]. В процессе физкультурно-спортивных занятий, помимо физического развития, происходит улучшение психоэмоционального состояния, коммуникативных навыков, повышается уверенность в себе, что предопределяет возможность выстраивания детьми с ООП здоровых социальных отношений [12].

Учащиеся с ООП – это школьники, которые имеют различные нозологические формы заболеваний и которым требуется индивидуальный инклюзивный подход в адаптивной физической культуре [13], включающий изменение и корректировку методов обучения, адаптацию образовательной среды, а также воплощение в жизнь личного потенциала в академическом и социальном развитии [14]. Однако тяжесть расстройств слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, общих соматических заболеваний и интеллектуальных нарушений существенно ограничивает участие обучающихся с ООП в единой образовательной деятельности. Необходим инновационный адаптивный подход к организации и проведению физкультурных занятий при разработке образовательных программ, которые могут вовлекать также и учащихся с когнитивными или интеллектуальными расстройствами (синдром Дауна, расстройствами аутистического спектра, задержка психического развития) [15], эмоциональными и поведенческими расстройствами (тревога, депрессия, синдром дефицита внимания с гиперактивностью [16], с особыми трудностями в обучении (дислексия, дискалькуляция, дисфагия) [17].

Применение адаптивных моделей обучения в физическом воспитании соответствует принципам инклюзивного образования, целью которого является обеспечение равных возможностей всем без исключения учащимся благоприятной учебной среды. Исследования зарубежных и российских авторов показывают, что инновационные подходы в организации АФК, такие как трансформация адаптивных игр, оборудования и игровой практики, безусловно, могут повысить вовлеченность особых учащихся и обеспечить им более содержательный и познавательный опыт обучения [18, 19]. Учитывая вышесказанное, данное исследование направлено на реализацию и проверку эффективности адаптивных моделей физического развития и мотивации читинских школьников с ООП к занятиям физической культурой.

Адаптивная физическая культура и спорт являются одним из оптимальных средств, которое можно успешно применять в процессе интеграции учащихся с ООП в образовательный процесс, тем самым способствуя развитию значимой системы ценностей современного общества. Данный вид физической активности, безусловно, подчёркивает качества, навыки, установки, достоинства, модели поведения, которые позволяют им практически участвовать в качестве равноправного члена общества. Возможности воздействия на физическое развитие школьников с ООП включают ряд стратегий, сконцентрированных на поддержке инклюзивного процесса: формирование у педагогических кадров навыков и умения работать с особыми учащимися; прохождение курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки; персонализация обучения путём адаптации используемых форм и методов игровой практики, дидактического содержания и оценки в соответствии с индивидуальными возможностями и потребностями; адаптация и доступность образовательного

пространства; обеспечение адаптивным спортивно-техническим оборудованием; взаимовыгодное сотрудничество учителей, учащихся с ООП и их родителей.

Цель исследования – анализ эффективности дидактических стратегий, применяемых учителями школ при проведении занятий по физической культуре со школьниками, имеющими нарушение здоровья.

Задачи исследования

1. В процессе анализа научно-методической литературы по теме исследования изучить дидактические стратегии, применяемые учителями школ при проведении физкультурных занятий со школьниками, имеющими нарушения здоровья.

2. В ходе проведения педагогического исследования оценить:

- удовлетворённость обучающихся с ООП организацией образовательного процесса по адаптивной физической культуре посредством исследования и оценки общей удовлетворённости, удовлетворённости коммуникацией во время занятий, удовлетворённости своим физическим потенциалом (физической активностью);

- определить значимость АФК в психофизическом развитии особых школьников, в т.ч. посредством оценки восприятия уровня собственной физической активности, собственных усилий на уроках физической культуры и анализа предпочтений в выборе средств и способов физической активности, предлагаемых им учителем, периодичности занятий в неделю.

Материалы и методы. Исследование проводилось среди старшеклассников с врождёнными и приобретёнными патологиями (по зрению, слуху, опорно-двигательному аппарату и общим заболеваниям). Общее количество участников в возрасте $16,3 \pm 0,9$ лет составило 55 человек, из них – 26 девушек (46,8%) и 29 юношей (52,2%). Вопросы анкеты включали социально-демографические

и аналитические данные. Анкетирование проводилось с согласия родителей и администрации школ, с соблюдением этических норм. Полученные результаты исследования представлены абсолютным числом по всем вопросам и относительным уровнем в процентах.

Результаты. Создание специальных образовательных условий на уроках физической культуры крайне необходимо для комфортного состояния учащихся с ООП, их общей удовлетворённости организацией занятий. Полученные результаты показывают, что 14 чел. (25,5%) очень хорошо себя чувствуют на занятиях, 22 чел. (39,6%) – хорошо, ответило 13 (23,6%) – удовлетворительно, 4 чел. (7,3%) чувствуют себя некомфортно, а 2 чел. (3,6%) – очень некомфортно.

Коммуникация между исследуемыми обучающимися с ООП и учителями физической культуры во время занятий характеризуется как достаточная. Половина респондентов (50,4%) заявила об очень хорошем и доверительном общении с учителями на физкультурных занятиях, 20% обучающихся указали на хорошую степень коммуникации, в то время как 13 чел. (23,6%) заявили об удовлетворительной степени общения, а негативный и очень негативный уровень коммуникации отметили 2 чел. (3,6%) и 1 чел. (1,8%) соответственно.

Удовлетворённость своим физическим потенциалом, которая во многом зависит от сбалансированности взаимодействия, сотрудничества и поддержки друг друга на занятиях учащимися с ООП и нормой развития, является недостаточной, поскольку большинство респондентов с ООП отметили удовлетворительный, сложный и очень сложный характер сотрудничества с здоровыми сверстниками, что составило 36%, 12,6% и 5,4% соответственно. Только 10 чел. (18,2%) указали на существующие очень хорошие, позитивные отношения между всеми учащимися, а 15 чел. (27,3%) отметили хорошую степень

взаимодействия со сверстниками на занятиях.

Участие в АФК обучающихся с ООП способствует формированию межпредметных связей, акцентируемых в процессе занятий на развитие физических, умственных, сенсорно-перцептивных и других видов жизнедеятельности, от которых зависит комплексное воздействие на духовно-нравственное, умственное и гармоничное развитие личности. Необходимо было выяснить, какова значимость АФК в физическом развитии особых школьников. Большинство учащихся – 57,6% утверждают, что занятия физкультурой важны, так как способствуют оптимальному поддержанию здоровья, 16,2% выразили своё мнение о том, что физическая культура «предотвращает сидячий образ жизни», 12,6% заявили об удовольствии и хорошем настроении при посещении занятий физической культурой, 5,4% отметили в качестве важных преимуществ физической культуры возможность пообщаться с одноклассниками, 7,2% не смогли ответить на поставленный вопрос.

Для развития физических качеств (быстроты, силы, выносливости, гибкости, ловкости) необходима мотивационная готовность и самосознание со стороны обучающихся с ООП. Физические качества подчиняются общим закономерностям этапности, гетерохронности и неравномерности независимо от имеющихся нарушений в состоянии здоровья, а также выступают основной психофизического развития. Оценка восприятия уровня собственной физической активности, собственных усилий на уроках физической культуры обучающихся с ООП, в целом, соответствовала среднему уровню (40,9%). Высокий уровень собственной физической активности отметили только 7 чел. (12,6%), низкий уровень – 16 чел. (29%), очень низкий – 6 чел. (10,8%).

Анализ предпочтений обучающихся с ООП в выборе средств и способов

физической активности, предлагаемых им на уроках физической культуры, позволил установить, что большая часть школьников (45%) традиционно предпочитает заниматься физическими упражнениями, 30,8% респондентов отдали предпочтение игровым практикам, 18,2% – лёгкой атлетике, 5,4% – шахматам, шашкам. При этом 6 чел. (10,8 %) хотели бы заниматься физической культурой 4 часа в неделю, 11 чел. (20%) – 3 часа, 35 чел. (63,2%) вполне устраивает 2 часа урока, а 3 чел. (5,4%) высказали мнение, что достаточно и одного часа занятий физической культурой.

Выводы. Создание инклюзивной образовательной среды на уроках физической культуры посредством оптимизации доступных адаптированных программ под возможности восприятия школьников с ООП позволяет надеяться на улучшение их психофизического развития, приверженности элементам здорового образа жизни, а также интеграции и социализации в общество.

Полученные результаты указывают, в основном, на комфортное состояние на уроках физической культуры исследуемых обучающихся с ООП; однако всё-таки 6 чел. (10,9%) считают, что доступность и адаптированность занятий физической культурой низкая и не отвечает требованию комфортности образовательной среды. Более 70% респондентов отметили высокий уровень коммуникации и благожелательности между особыми школьниками и учителями физкультуры, а также необходимость заниматься адаптивной физкультурой и спортом. Установлено, что не во всех исследуемых образовательных учреждениях существует тесное сотрудничество между школьниками с ООП и нормой развития – только 36% участников оценили свои взаимоотношения со сверстниками как удовлетворительные. При этом 53,5% школьников заявили о своей высокой и средней степени физических нагрузок, предлагаемых им на

уроке, что, безусловно, крайне мало для оптимизации физической активности. Представленные средства и способы физической активности включают разнообразный спектр индивидуальных и командных способов организации обучающихся на уроках физической культуры. Основную массу (35 чел., 63,2%) респондентов устраивает систематическая физическая нагрузка на уроках физической культурой в объёме два часа в неделю.

Таким образом, полученные данные акцентируют внимание социума и государственных структур власти на особой значимости создания доступной среды для активного участия школьников с

ООП в адаптивной физической культуре. Необходима разработка и реализация адаптированных образовательных программ по физической культуре, пополнение материально-технической базы образовательных организаций разнообразным спортивным инвентарём, совершенствование инфраструктуры образовательных организаций, профессиональная подготовка и переподготовка компетентных педагогов по физической культуре, способных и готовых к реализации индивидуального подхода к психофизическому развитию обучающихся с отклонениями и ограничениями здоровья и улучшению их качества жизни.

Список литературы

1. Khaleel N., Alhosani M., Duyar I. The role of school principals in promoting inclusive schools: A teachers' perspective. *Frontiers in Education*. 2021, 6; 1–14. DOI: 10.3389/feduc.2021.603241
2. Абдулаева В.Р. Адаптивное физическое воспитание детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом // Редакционная коллегия. 2024. С. 5.
3. Lindner K.T., Schwab S., Emara M., Avramidis E. Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*. 2023, 38(6); 766–787. DOI: 10.1080/08856257.2023.2172894
4. Барбина В.Д., Ильина Г.В., Овсянникова Е.А. Развитие крупной моторики у детей 7–10 лет с расстройством аутистического спектра средствами адаптивной физической культуры // Гуманитарно-педагогические исследования. 2024. Т. 8. № 2. С. 6–13.
5. Paulsrud D., Nilholm C. Teaching for inclusion—a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*. 2023, 27(4); 541–555. DOI: 10.1080/13603116.2020.1846799
6. Бабиц И.Н. Особенности организации урока физкультуры для учащихся с ОВЗ // Мир педагогики и психологии. 2020. № 7(48). С. 58–63.
7. Roldán S.M., Marauri J., Aubert A., Flecha R. How inclusive interactive learning environments benefit students without special needs. *Frontiers in Psychology*. 2021, 12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.661427
8. Heyder A., Südkamp A., Steinmayr R. How are teachers' attitudes toward inclusion related to the social-emotional school experiences of students with and without special educational needs? *Learning and Individual Differences*. 2020, 77: 101776. DOI: 10.1016/j.lindif.2019.101776
9. Kwon E.H., Block M.E. Implementing the adapted physical education Elearning program into physical education teacher education program. *Research in Developmental Disabilities*. 2017, 69: 18–29. DOI: 10.1016/j.ridd.2017.07.001
10. Матвеева Ю. В. Актуальные проблемы адаптивной физической культуры // Развитие науки, общества и образования: актуальные вопросы. 2024. С. 33.
11. Peng X. Adapted physical education and sport: Research on education of physical rehabilitation for special children. *Educational Review*. 2020, 72(2); 262–262. DOI: 10.1080/00131911.2019.1670910
12. Carbone P.S., Smith P.J., Lewis C., LeBlanc C. Council on Children With Disabilities, Council on Sports Medicine and Fitness Promoting the Participation of Children and Adolescents With Disabilities in Sports, Recreation, and Physical Activity. *Pediatrics*. 2021; 148(6): e2021054664
13. Бралитис Г., Кохан С.Т., Серёдкин А.К. Популяризация и развитие настольных спортивных игр: практическое пособие под ред. С.Т. Кохана / Чита: ЗабГУ, 2021. 104 с.

14. Strogilos V., Lim L., Buhari N.B.M. Differentiated instruction for students with SEN in mainstream classrooms: contextual features and types of curriculum modifications. *Asia Pacific Journal of Education*. 2023, 43(3); 850–866. DOI: 10.1080/02188791.2021.1984873
15. Стразд А.Д., Кичигина Е. В. Адаптация учебных программ физкультуры для детей с ограниченными возможностями // *Вестник науки*. 2024. Т. 4. № 12 (81). С. 2096–2101.
16. O'Regan F. Teaching and managing students with ADHD: Systems, strategies solutions. 2018; 12–16.
17. Alvarado-Alcantar R., Keeley R. Students with specific learning disabilities' experiences with instructional materials and programs in a blended high school history classroom: A phenomenological study of accessibility. *Journal of Online Learning Research*. 2020, 6(3); 201–220.
18. Alnahdi G.H., Schwab S. Inclusive education in Saudi Arabia and Germany: students' perception of school well-being, social inclusion, and academic selfconcept. *European Journal of Special Needs Education*. 2021, 36(5); 773–786. DOI: 10.1080/08856257.2020.1823163
19. Кохан С.Т. Развитие физического потенциала студентов с инвалидностью через занятия настольными и напольными спортивными играми // *Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта*, 2023. № 28(1). С. 14–21. DOI: 10.14258/zosh(2023)1.02

References

1. Khaleel N., Alhosani M., Duyar I. The role of school principals in promoting inclusive schools: A teachers' perspective. *Frontiers in Education*. 2021, 6; 1–14. DOI: 10.3389/feduc.2021.603241
2. Abdulaeva V.R. Adaptive physical education for elementary school children with cerebral palsy. *Redaktsionnaya kollegiya*. 2024; 5. (In Russ.).
3. Lindner K. T., Schwab S., Emara M., Avramidis E. Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*. 2023, 38(6); 766– 787. DOI: 10. 1080/08856257.2023.2172894
4. Barbina V.D., Ilina G.V., Ovsyannikova E.A. Development of gross motor skills in children aged 7–10 with autism spectrum disorder through adaptive physical culture. *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. 2024; 8(2): 06–13. (In Russ.).
5. Paulsrud D., Nilholm C. Teaching for inclusion—a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*. 2023, 27(4); 541–555. DOI: 10.1080 /13603116.2020.1846799
6. Babich I.N. Features of organizing physical education lessons for students with disabilities. *Mir pedagogiki i psikhologii*. 2020; 7(48): 58–63. (In Russ.).
7. Roldán S. M., Marauri J., Aubert A., Flecha R. How inclusive interactive learning environments benefit students without special needs. *Frontiers in Psychology*. 2021, 12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.661427
8. Heyder A., Südkamp A., Steinmayr R. How are teachers' attitudes toward inclusion related to the social-emotional school experiences of students with and without special educational needs? *Learning and Individual Differences*. 2020, 77: 101776. DOI: 10.1016/j.lindif.2019.101776
9. Kwon E. H., Block M. E. Implementing the adapted physical education Elearning program into physical education teacher education program. *Research in Developmental Disabilities*. 2017, 69: 18–29. DOI: 10.1016/j.ridd.2017.07.001
10. Matveeva Yu.V. Current issues in adaptive physical culture. *Razvitie nauki, obshchestva i obrazovaniya: aktual'nye voprosy*. 2024; 33. (In Russ.).
11. Peng X. Adapted physical education and sport: Research on education of physical rehabilitation for special children. *Educational Review*. 2020, 72(2); 262–262. DOI: 10.1080 /00131911.2019.1670910
12. Carbone P.S., Smith P.J., Lewis C., LeBlanc C. Council on Children With Disabilities, Council on Sports Medicine and Fitness Promoting the Participation of Children and Adolescents With Disabilities in Sports, Recreation, and Physical Activity. *Pediatrics*. 2021; 148(6): e2021054664
13. Bralitis G., Kokhan S.T., Seryodkin A.K. Popularization and Development of Table Sports Games: practical manual ed. by S.T. Kokhan. Chita: ZabGU; 2021. 104 p. (In Russ.).
14. Strogilos V., Lim L., Buhari N. B. M. Differentiated instruction for students with SEN in mainstream classrooms: contextual features and types of curriculum modifications. *Asia Pacific Journal of Education*. 2023, 43(3); 850–866. DOI: 10.1080/02188791.2021.1984873
15. Strazd A.D., Kichigina E.V. Adaptation of physical education curricula for children with disabilities. *Vestnik nauki*. 2024; 4(12) (81): 2096–2101. (In Russ.).

16. O'Regan F. Teaching and managing students with ADHD: Systems, strategies solutions. 2018; 12–16.
17. Alvarado-Alcantar R., Keeley R. Students with specific learning disabilities' experiences with instructional materials and programs in a blended high school history classroom: A phenomenological study of accessibility. *Journal of Online Learning Research*. 2020, 6(3); 201–220.
18. Alnahdi G. H., Schwab S. Inclusive education in Saudi Arabia and Germany: students' perception of school well-being, social inclusion, and academic selfconcept. *European Journal of Special Needs Education*. 2021, 36(5); 773–786. DOI: 10.1080/08856257.2020.1823163
19. Kokhan S.T. Development of physical potential in students with disabilities through table and floor sports games. *Zdorov'e cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoi kul'tury i sporta*. 2023; 28(1): 14–21. DOI: 10.14258/zosh(2023)1.02 (In Russ.).

Информация об авторах

Сергей Тихонович Кохан – кандидат медицинских наук, доцент, заслуженный врач РФ, директор Регионального центра инклюзивного образования Забайкальского государственного университета

Анна Александровна Шибаета – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой спортивных, медико-биологических дисциплин Факультета физической культуры и спорта Забайкальского государственного университета

Андрей Константинович Серёдкин – министр физической культуры и спорта Забайкальского края

Information about the authors

Sergey T. Kokhan – Candidate of Sciences (Medicine), Academic Title of Associate professor, Honored doctor of the Russian Federation, Director of the Regional Center for Inclusive Education of the Trans-Baikal State University

Anna A. Shibaeva – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate professor, Head of the Department of sports, medical and biological disciplines of the Faculty of Physical Education and Sports of the Trans-Baikal State University

Andrey K. Seredkin – minister of Physical education and sports of the Trans-Baikal Region

Статья поступила в редакцию 10.02.2025; одобрена после рецензирования 25.02.2025; принята к публикации 26.02.2025.

The article was submitted 10.02.2025; approved after reviewing 25.02.2025; accepted for publication 26.02.2025.



Научная статья

УДК 373.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_11](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_11)

ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ИЗБЫТОЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

О.А. Аксевич¹, Н.В. Панченко²

^{1,2} МБОУ СОШ № 1 им. А.И. Герцена, Тимашевск, Россия, School1tim@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации персонализированного обучения с точки зрения использования потенциала избыточной образовательной среды школы. Отмечается важность последовательного создания такой среды на различных уровнях: коллективно-групповом, индивидуально-личностном и фронтально-массовом. Выделены условия, соблюдение которых необходимо для создания сбалансированной среды, адаптированной к индивидуальным потребностям и возможностям каждого ученика. Предложен пошаговый план действий для реализации персонализированного подхода в обучении, включающий шесть этапов: 1) диагностика потребностей учащихся и родителей; 2) определение траекторий развития; 3) реализация выбранной траектории; 4) обратная связь и поддержка; 5) анализ и корректировка; 6) вовлечение внешних партнёров. Приведено описание системы школьных лабораторий в контексте организации персонализированного обучения в избыточной образовательной среде.

Ключевые слова: персонализированное обучение, индивидуальная образовательная траектория, избыточная образовательная среда, школьная предметная лаборатория

Для цитирования: Аксевич О.А., Панченко Н.В. Персонализированное обучение в контексте избыточной образовательной среды // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 11–19. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_11](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_11)

PERSONALIZED LEARNING IN THE CONTEXT OF AN OVER-SATURATED EDUCATIONAL ENVIRONMENT

O.A. Akasevich¹, N.V. Panchenko²

^{1,2} Secondary school No. 1 named after A.I. Herzen, Timashevsk, Russia

School1tim@mail.ru

Abstract. The article considers the problem of organizing personalized learning from the point of view of using the potential of the school's excess educational environment. The importance of consistently creating such an environment at various levels is noted: collective-group, individual-personal and frontal-mass. The conditions that must be met to create a balanced environment adapted to the individual needs and capabilities of each student are identified. A step-by-step action plan for implementing a personalized approach to learning is proposed, including six stages: 1) diagnostics of the needs of students and parents; 2) determination of development trajectories; 3) implementation of the chosen trajectory; 4) feedback and support; 5) analysis and adjustment; 6) involvement of external partners. A description of the school laboratory system in the context of organizing personalized learning in an excess educational environment is given.

Keywords: personalized learning, individual educational trajectory, redundant educational environment, school subject laboratory

For citation: Akasevich O.A., Panchenko N.V. Personalized learning in the context of an over-saturated educational environment. *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 11–19. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_11](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_11)

Современное образование сталкивается с множеством вызовов, связанных с глобализацией, цифровой революцией и изменением ценностного отношения к процессу обучения. В этих условиях традиционные подходы часто оказываются недостаточно эффективными для удовлетворения индивидуальных потребностей учащихся. Персонализированное обучение предлагает решение этих проблем, фокусируясь на уникальных особенностях каждого ученика.

Общие позиции персонализированного обучения достаточно хорошо изучены, и сегодня интерес исследователей направлен в большей степени на осмысление его теоретических аспектов [1; 2; 3 и др.], возможностей и ограничений использования в современной школе [4; 5; 6; 7 и др.], потенциала образовательной среды школы для его внедрения [8; 9; 10 и др.] и др. Вопросам создания современной информационно-насыщенной образовательной среды также посвящены многочисленные исследования [11; 12; 13; 14; 15; 16 и др.].

Избыточная образовательная среда сегодня является важным фактором эффективной организации персонализированного обучения, поскольку позволяет ребёнку постоянно возобновлять интерес к учёбе, общению, определённым видам деятельности и сотрудничества.

Избыточная образовательная среда школы представляет собой вид образовательной среды, которая является избыточной в отношении определённых образовательных задач или определённой группы обучающихся, обеспечивает вариативность возможных образовательных маршрутов, поддержку и развитие индивидуальных способностей. Она может насыщаться различными образовательными ресурсами: партнёрами по учебной коммуникации (учитель, другие обучающиеся, эксперты из внешних организаций, педагоги центров дополнительного образования, музейные работники, сотрудники про-

фильных организаций, предприятий, фирм и т.д.); информационными ресурсами (учебная и научно-познавательная литература, Интернет-ресурсы, локальные электронные ресурсы и т.д.); предметно-практической деятельностью (работа с лабораторным оборудованием, с артефактами культуры, реальная продуктивная деятельность).

В условиях современной массовой школы обеспечить избыточность образовательной среды индивидуально для каждого ученика – это сложная задача, требующая существенных финансовых, кадровых, информационных, методических и других ресурсов. Для её решения мы предлагаем поэтапное создание избыточной образовательной среды на следующих уровнях: 1) коллективно-групповой уровень ориентирован на профильные классы; 2) индивидуально-личностный – на одарённых детей, обладающих признанными достижениями; 3) фронтально-массовый – на каждого обучающегося в соответствии с его потребностями.

Избыточная образовательная среда может быть полезной только в том случае, если она сбалансирована и адаптирована к индивидуальным потребностям и возможностям каждого ученика. Чтобы сформировать такую среду в образовательном процессе, необходимо соблюдение следующих условий.

1. Реализация индивидуального подхода через создание индивидуальной образовательной программы, соответствующей уровню знаний и интересам конкретного ученика.

2. Разработка расширенной учебной программы, которая позволит ученикам глубже изучать интересующие их темы и развивать свои таланты в различных областях знаний.

3. Наличие квалифицированных педагогов, способных эффективно обучать учеников, учитывая их индивидуальные потребности.

4. Обеспечение необходимым оборудованием и материалами для прове-

дения практических занятий и исследований.

5. Создание возможностей для участия обучающихся в научных и творческих мероприятиях (конференции, олимпиады, выставки, конкурсы и т.д.).

6. Соблюдение баланса между количеством материалов и заданий и способностью ученика их усваивать.

7. Предоставление обучающимся возможностей для отдыха, развлечений и социальной активности, чтобы снизить уровень стресса и предотвратить перегрузку.

8. Использование современных информационных технологий для обеспечения доступа к более широкому спектру материалов и заданий, а также общения с другими учениками и преподавателями.

Создание избыточной образовательной среды с учётом перечисленных условий становится ключевым фактором формирования позитивного школьного климата и эффективной организации персонализированного обучения. Благодаря разнообразию

доступных материалов и технологий, каждый ученик может самостоятельно определять темп и стиль своего обучения, что, в конечном счёте, способствует более глубокому усвоению материала и повышению учебной мотивации.

Персонализированное обучение в школе представляет собой комплексный подход, направленный на максимальное раскрытие потенциала каждого ученика. Оно включает в себя диагностику потребностей, определение траекторий развития, реализацию индивидуальной программы, постоянную обратную связь и поддержку. Такой подход позволяет учащимся получать качественное образование, соответствующее их интересам и возможностям, и успешно готовиться к будущей профессиональной деятельности. Схематично наше видение организации персонализированного обучения в контексте избыточной образовательной среды, реализованное в МБОУ СОШ № 1 им. А.И. Герцена (г. Тимашевск, Краснодарский край), представлено на рисунке.

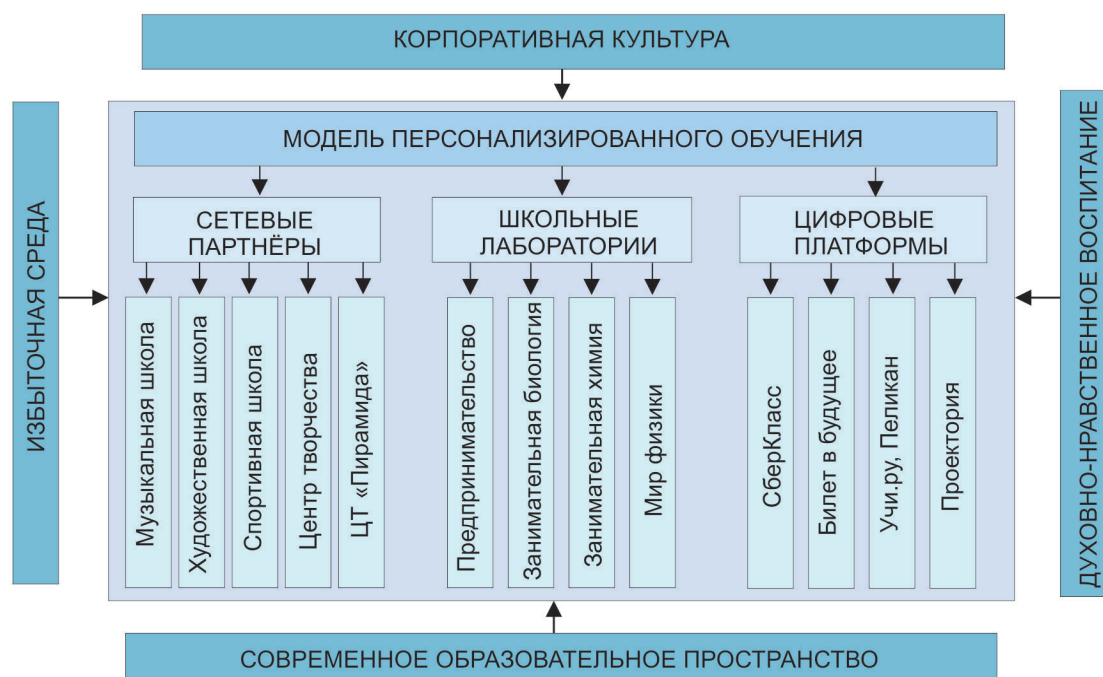


Рисунок. Персонализированное обучение в контексте избыточной образовательной среды
школы

Мы предлагаем следующий пошаговый план действий для реализации персонализированного подхода в обучении.

Этап 1. Диагностика потребностей учащихся и родителей.

Целью этапа является выявление индивидуальных особенностей и предпочтений учащихся, а также ожиданий и запросов родителей относительно образовательного процесса. Для её достижения необходимы следующие действия: 1) диагностика учебных достижений учащихся для определения их текущего уровня знаний и умений, выявления сильных и слабых сторон; 2) определение интересов и талантов учащихся; 3) оценка уровня мотивации учащихся к учебному процессу; 4) организация взаимодействия с родителями для определения их ожиданий и запросов, касающихся образования их детей.

Этап 2. Определение траекторий развития.

Целью является предоставление учащимся возможности выбрать индивидуальную траекторию развития, соответствующую их потребностям и интересам. Для этого необходимы следующие действия: 1) совместная с учителями, учащимися и родителями разработка индивидуальных образовательных планов, определяющих цели, задачи и пути их достижения; 2) предоставление учащимся возможности выбора учебных курсов, видов внеурочной деятельности, дополнительных секций, кружков и т.п., соответствующих их интересам и карьерным планам; 3) использование цифровых платформ, позволяющих учащимся заниматься в удобном для них темпе, выбирая подходящие учебные материалы и задания; 4) организация участия в проектах и исследованиях для развития навыков критического мышления, креативности, умения работать в команде.

Этап 3. Реализация выбранной траектории.

Целью этапа является организация образовательного процесса таким об-

разом, чтобы каждый ученик мог реализовать свою выбранную траекторию развития. Необходимо выполнение следующих действий: 1) создание персонализированной учебной программы, включающей модульные уроки, дополнительные ресурсы, индивидуальное сопровождение учителя и т.д.; 2) использование школьных лабораторий, в которых учащиеся могут заниматься практическими исследованиями, экспериментами и проектами; 3) организация взаимодействия учащихся с представителями других школ, университетов, предприятий и организаций через интернет-платформы; 4) мониторинг успеваемости и прогресса учащихся, обсуждение его результатов с каждым учеником и его родителями, внесение корректировок в индивидуальный план при необходимости.

Этап 4. Обратная связь и поддержка

Целью является обеспечение постоянной поддержки и помощи учащимся на протяжении всего образовательного процесса. Для её достижения необходимы: 1) проведение регулярных консультаций педагогов с учащимися и их родителями для обсуждения успехов, трудностей и дальнейших шагов в обучении; 2) получение учащимися регулярной обратной связи от учителей и наставников, которая помогает им оценить прогресс и скорректировать свою деятельность; 3) организация консультативной помощи родителям по поддержке детей в учебном процессе, выбору дополнительных ресурсов и программ; 4) реализация программы «Школа родительского мастерства», направленной на повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и образования, получение знаний и навыков, необходимых для эффективного взаимодействия с детьми и поддержки их в учебном процессе.

Этап 5. Анализ и коррективка.

Целью этапа является постоянный анализ эффективности выбранного подхода и внесение необходимых

изменений. Для этого осуществляются следующие действия: 1) периодический анализ результатов успеваемости и других показателей, таких как мотивация, удовлетворённость учащихся и родителей, степень вовлеченности в учебный процесс; 2) корректировка индивидуальных образовательных планов, учебных программ и подходов к обучению для адаптации процесса обучения к изменяющимся потребностям и интересам учащихся; 3) обобщение и распространение опыта и успешных практик в других образовательных учреждениях.

Этап 6. Вовлечение внешних партнёров.

Целью является расширение возможностей для получения практических знаний и навыков за счёт взаимодействия с внешними партнёрами – предприятиями, вузами, общественными организациями и др. Для её достижения необходимы следующие действия: 1) организация стажировок и практик учащихся в компаниях и организациях, соответствующих их профессиональным интересам для получения реального опыта работы и применения теоретических знаний на практике; 2) привлечение экспертов для проведения лекций, мастер-классов, консультаций и т.д. с целью предоставления учащимся возможности познакомиться с реальными примерами из профессиональной сферы и получить советы от специалистов; 3) участие обучающихся в совместных проектах с внешними партнёрами для развития навыков командной работы, креативного мышления и управления проектами.

Одним из действенных инструментов персонализированного обучения является школьная лаборатория, которую мы определяем как образовательное пространство, ориентированное на учёт индивидуальных потребностей, интересов и способностей каждого ученика. В такой лаборатории создаются условия для самостоятельного исследования, экспериментирования и творче-

ского подхода к обучению. Учащиеся могут выбирать темы и проекты, соответствующие их интересам, а также работать в удобном для них темпе, получая поддержку педагогов и используя современные образовательные технологии. Деятельность школьных лабораторий основана на комплексном использовании индивидуальной, групповой и коллективной форм работы.

Представим наш опыт организации деятельности комплекса школьных лабораторий в МБОУ СОШ № 1 им. А.И. Герцена.

Основными целями школьной лаборатории в контексте организации персонализированного обучения в избыточной образовательной среде мы определили:

1) развитие ключевых компетенций: критическое мышление, креативность, коммуникация, работа в команде и управление временем;

2) обеспечение практической направленности образования через проведение экспериментов, выполнение проектов и участие в реальной деятельности;

3) формирование самостоятельности и инициативности, стимулирование стремления к самостоятельному поиску знаний, разработке новых идей и их воплощению;

4) формирование социально значимых ценностей: уважение к окружающим, ответственность за свои поступки, готовность помогать другим и участвовать в общественной жизни;

5) поддержка индивидуального развития учащегося, создание условий для раскрытия его потенциала, учёта его интересов, склонностей и потребностей.

Задачи школьной лаборатории определяются исходя из реализуемых аспектов образовательного процесса:

1) с точки зрения организации образовательного процесса – это обеспечение разнообразных форматов занятий, включая лабораторные работы,

проекты, семинары и дискуссии для активного вовлечения учащихся в учебный процесс;

2) в контексте создания специализированной образовательной среды – оборудование учебных пространств необходимыми материалами, инструментами и технологиями для эффективного обучения и проведения исследований;

3) в плане педагогической поддержки – оказание педагогами помощи в развитии у учащихся необходимых навыков и компетенций, а также сопровождение их в процессе обучения;

4) с позиции оценивания результатов – регулярное отслеживание прогресса учащихся, оценка их достижений и корректировка образовательных стратегий на основе эффективной обратной связи;

5) с точки зрения взаимодействия с внешним миром – установление связей с профессиональными сообществами, организациями и учреждениями для расширения возможностей учащихся и повышения практической значимости их деятельности.

В школьных лабораториях учащиеся имеют уникальную возможность заниматься в соответствии со своими интересами, что способствует развитию их творческих и аналитических способностей. Распределение обучающихся по группам происходит после всесторонней входной диагностики, которая позволяет выявить сильные и слабые стороны каждого ученика, а также определить его предрасположенности и интересы. Каждая группа работает под руководством опытного наставника, который помогает развивать навыки, предоставляет индивидуальные задания и организует совместные проекты.

В нашей школе функционируют четыре предметные лаборатории – «Предпринимательство», «Занимательная биология», «Занимательная химия», «Мир физики», занятия в которых проводятся еженедельно в рамках внеуроч-

ной деятельности. Дадим их краткую характеристику, зафиксировав цель и основные механизмы деятельности.

Лаборатория предпринимательства направлена на развитие предпринимательских навыков, обучение основам бизнеса и экономики. В лаборатории учащиеся работают над созданием бизнес-планов, проводят маркетинговые исследования, анализируют рынок, разрабатывают продукты или услуги, участвуют в симуляциях ведения бизнеса. В рамках занятий могут проходить ролевые игры, деловые игры, презентации проектов перед жюри.

Лаборатория «Занимательная биология» направлена на повышение качества биологического и экологического образования на основе применения современных информационно-коммуникационных технологий, углубление и расширение знаний и умений по биологии, сущности биологических процессов, явлений и их закономерностях, развитие навыков экспериментальной и исследовательской деятельности учащихся, работы с дополнительной литературой; выявление наиболее способных учеников. Основным её механизмом является активное вовлечение учащихся в самостоятельную проектную и исследовательскую работу через творческие мастерские, экскурсии, творческие проекты; просмотр видеофильмов, мини-конференции с презентациями, использование проектного метода. При этом обязательным является создание условий для организации самостоятельной работы учащихся как индивидуально, так и в группах.

Лаборатория «Занимательная химия» создана с целью формирования понимания основных химических процессов и явлений через активное участие в экспериментах, исследованиях и решении практических задач. Учащиеся выполняют практические задания под руководством учителя, используя оборудование и реактивы. Как правило, это эксперименты по изучению хи-

мических реакций, физических явлений, биологических процессов. Важной частью является фиксация результатов, обсуждение выводов и оформление лабораторных отчётов.

Лаборатория «Мир физики» предназначена для развития у обучающихся познавательных интересов в области естественных наук, интеллектуальных и творческих способностей, исследовательских и экспериментаторских навыков в ходе решения практических задач и самостоятельного приобретения новых знаний. Учащиеся вовлекаются в практическую деятельность, направленную на исследование физических явлений и законов через выполнение экспериментов, разработку и реализацию проектов, участие в ролевых играх и симуляциях, а также использование современных образовательных технологий. Занятия включают лабораторные практикумы, моделирование физических процессов, решение реальных инженерных задач, научные дебаты и презентации, а также консультации и поддержку со стороны преподавателей.

Во всех предметных лабораториях проводятся мастер-классы, лекции и встречи с профессионалами в разных областях, что позволяет учащимся получать дополнительный опыт и расширять свои горизонты.

Занятия в лабораториях проводят не только педагоги, но и выпускники

школы, родители учащихся, создавая уникальную атмосферу взаимопонимания и обмена опытом.

Выпускники, уже обладая необходимыми знаниями и навыками, берут на себя роль наставников, вдохновляя новое поколение исследователей и творцов. Их увлечённость предметом и желание поделиться знаниями делают уроки не только познавательными, но и погружающими, где каждый ученик может раскрыть свои таланты.

Родители, активно участвующие в образовательном процессе, привносят в занятия свои особенности и видение. Они делятся практическим опытом, который помогает ребятам лучше понимать связь теории и реальной жизни. Совместные проекты и обсуждения способствуют укреплению связи между домом и школой, создавая условия для более глубокого осмысления изучаемого материала.

В заключение ещё раз подчеркнём, что персонализированное образование даёт учащимся возможность самостоятельно планировать своё обучение, делать выбор, развивать важные умения, необходимые для успешной жизни. В этом контексте избыточная образовательная среда является чрезвычайно важным фактором, обеспечивающим возможность каждому ученику накопить необходимый собственный опыт деятельности, выстроить личную образовательную траекторию.

Список литературы

1. Абалян Ж.А. Персонализированный подход в обучении. Ретроспективный анализ и обзор современных определений // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1(104). С. 249–252. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-1104-249-252>
2. Макарова Н.С., Феттер И.В. Методологические основания персонификации образовательной среды школы // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, № 6. С. 580–587. <https://doi.org/10.30853/ped20220101>
3. Подымова А.С., Полякова Я.Ю., Чуприянова О.В. Содержание понятия «персонализированное обучение»: к проблеме исследования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 2. С. 78–81.
4. Крайнова П.О., Обухов А.С. Система персонализированного обучения в школьном образовании: проблемы внедрения и адаптации // Проблемы современного образования. 2020. № 5. С. 142–152. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2020-5-142-152>

5. Кудряшов А.Л. Анализ международного опыта и современные тенденции персонализированных (индивидуальных) условий обучения // *International Journal of Educational and Scientific Research*. 2021. № 4(12). С. 45–79. <https://doi.org/10.31219/osf.io/sq3za>
6. Феттер И.В. Определение стратегий персонификации в образовательной среде школы // *Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы*. 2023. Т. 3, № S1(68). С. 160–164.
7. Шерайзина Р.М., Савинова Н.А. Педагогический потенциал персонализированного обучения учащихся современной школы // *Человек и образование*. 2020. № 4(65). С. 29–35. <https://doi.org/10.54884/S181570410020460-1>
8. Комиссаров В.П. Информационно-образовательная среда школы: новые возможности // *Идеи и новации*. 2022. Т. 10, № 4. С. 79–85. https://doi.org/10.48023/2411-7943_2022_10_4_79
9. Полякова О.И. Проект создания в школе личностно-развивающей образовательной среды // *Инновации. Наука. Образование*. 2021. № 26. С. 1011–1020.
10. Савинова Н.А. Подходы к разработке модели актуализации педагогического потенциала персонализированного обучения учащихся в информационно-образовательной среде современной школы // *Непрерывное образование*. 2023. № 2(44). С. 38–44.
11. Акасеvич О.А., Панченко Н.В. Школьный климат как фактор повышения качества образования в современной общеобразовательной организации // *Педагогическая перспектива*. 2022. № 4(8). С. 22–29. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4\(8\)_22](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4(8)_22)
12. Акасеvич О.А., Панченко Н.В. Корпоративная культура школы: создание благоприятного климата для качественного образования // *Педагогическая перспектива*. 2025. № 1(17). С. 81–87. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_81](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_81)
13. Дубровина И.В. Культурно-образовательная среда школы как условие воспитания // *Гуманизация образования*. 2023. № 3. С. 175–184. <https://doi.org/10.24412/1029-3388-2023-3-175-184>
14. Ильясова Э.Н., Гайсин Э.Д., Маджуга А.Г. Методология конструирования образовательной среды нового типа в условиях современной школы // *Образование: традиции и инновации*. 2022. № 2(37). С. 17–25.
15. Панасюк В.П., Небренчин А.В. Насыщенная инновационная образовательная среда школы как педагогическая реальность // *Человек и образование*. 2024. № 2(79). С. 39–45. <https://doi.org/10.54884/1815-7041-2024-79-2-39-45>
16. Позднеева Л.П., Тихонова А.Б. Избыточная профессионально-ориентированная среда современной школы как условие раннего профессионального самоопределения обучающихся // *Педагогическая перспектива*. 2025. № 1(17). С. 3–9. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_3)

References

1. Abalyan Zh.A. Personalized approach to learning. Retrospective analysis and review of modern definitions. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2024; 1(104): 249–252. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2024-1104-249-252> (In Russ.).
2. Makarova N.S., Fetter I.V. Methodological foundations for the personification of the educational environment of the school. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktik*. 2022; Vol. 7, No. 6: 580–587. <https://doi.org/10.30853/ped20220101> (In Russ.).
3. Podymova L.S., Polyakova Ya.Yu., Chupriyanova O.V. The content of the concept of "personalized learning": on the research problem. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*. 2021; 2: 78–81. (In Russ.).
4. Krainova P.O., Obukhov A.S. The system of personalized learning in school education: problems of implementation and adaptation. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. 2020; 5: 142–152. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2020-5-142-152> (In Russ.).
5. Kudryashov A.L. Analysis of international experience and modern trends in personalized (individual) learning conditions. *International Journal of Educational and Scientific Research*. 2021; 4(12): 45–79. <https://doi.org/10.31219/osf.io/sq3za> (In Russ.).
6. Fetter I.V. Definition of personalization strategies in the educational environment of the school. *Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully*. 2023; Vol. 3, No. S1(68): 160–164. (In Russ.).
7. Sheraizina R.M., Savinova N.A. Pedagogical potential of personalized learning of students in a modern school. *Chelovek i obrazovaniye*. 2020; 4(65): 29–35. <https://doi.org/10.54884/S181570410020460-1> (In Russ.).

8. Komissarov V.P. Information and educational environment of the school: new opportunities. *Idey i novatsii*. 2022; Vol. 10, No. 4: 79–85. https://doi.org/10.48023/2411-7943_2022_10_4_79 (In Russ.).
9. Polyakova O.I. Project for the creation of a personally developing educational environment at school. *Innovatsii. Nauka. Obrazovaniye*. 2021; 26: 1011–1020. (In Russ.).
10. Savinova N.A. Approaches to the development of a model for updating the pedagogical potential of personalized learning of students in the information and educational environment of a modern school. *Nepreryvnoye obrazovaniye*. 2023; 2(44): 38–44. (In Russ.).
11. Akasevich O.A., Panchenko N.V. School climate as a factor in improving the quality of education in modern general educational organizations. *Pedagogical perspective*. 2022; 4(8): 22–29. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4\(8\)_22](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4(8)_22) (In Russ.).
12. Akasevich O.A., Panchenko N.V. Corporate school culture: creating a favorable climate for quality education. *Pedagogical perspective*. 2025; 1(17): 81–87. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_81](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_81) (In Russ.).
13. Dubrovina I. V. Cultural and educational environment of the school as a condition for upbringing. *Gumanizatsiya obrazovaniya*. 2023; 3: 175–184. <https://doi.org/10.24412/1029-3388-2023-3-175-184> (In Russ.).
14. Ilyasova E.N., Gaisin E.D., Madzhuga A.G. Methodology for constructing a new type of educational environment in a modern school. *Obrazovaniye: traditsii i innovatsii*. 2022; 2(37): 17–25. (In Russ.).
15. Panasyuk V.P., Nebrenchin A.V. Rich innovative educational environment of the school as a pedagogical reality. *Chelovek i obrazovaniye*. 2024; 2(79): 39–45. <https://doi.org/10.54884/1815-7041-2024-79-2-39-45> (In Russ.).
16. Pozdneeva L.P., Tikhonova A.B. Excessive professionally-oriented environment of a modern school as a condition for early professional self-determination of students. *Pedagogical perspective*. 2025; 1(17): 3–9. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_3) (In Russ.).

Информация об авторах

Ольга Ивановна Акасеви́ч – директор МБОУ СОШ № 1 им. А.И. Герцена, г. Тимашевск, Краснодарский край

Наталья Владимировна Панченко – заместитель директора по учебно-методической работе МБОУ СОШ № 1 им. А.И. Герцена, г. Тимашевск, Краснодарский край

Information about the authors

Olga I. Akasevich – Secondary school № 1 named after A.I. Herzen, Head of school.

Natalya V. Panchenko – Secondary school № 1 named after A.I. Herzen, Deputy Head of school.

Статья поступила в редакцию 03.03.2025; одобрена после рецензирования 18.03.2025; принята к публикации 20.03.2025.

The article was submitted 03.03.2025; approved after reviewing 18.03.2025; accepted for publication 20.03.2025



Научная статья

УДК 378:376

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_20)

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ, С КОТОРЫМИ СТАЛКИВАЮТСЯ ЗАРУБЕЖНЫЕ СТУДЕНТЫ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР)

С.Т. Кохан¹, Л.В. Тищенко², Л. Лазич³

¹ Забайкальский государственный университет, Чита, Россия, ispsmed@mail.ru

² Приазовский государственный технический университет, Мариуполь, Россия, lilia_tishchenko_2022@mail.ru

³ Ассоциация «Психорелакс», Добой, Босния и Герцеговина, l.ljub@yahoo.com

Аннотация. В статье представлен систематический обзор актуальных проблем адаптации, коммуникации и обучения студентов с РАС, описанных в научных статьях периода 2016–2023 годов и находящихся в открытом доступе наукометрических ресурсов Scopus, Research Gate, APA PsycInfo, Google Scholar. Осуществлён теоретико-методологический анализ существующих на сегодняшний день практик социального, психологического и педагогического сопровождения студентов с расстройством аутистического спектра, обучающихся в учреждениях высшего образования зарубежных стран. Описаны технологии обучения, психолого-педагогической поддержки и коррекционного воздействия на студентов с РАС.

Ключевые слова: аутизм, расстройство аутистического спектра (РАС), обучение студентов с РАС, адаптация студентов с РАС в вузе, общение студентов с РАС, развитие социальных и учебных навыков студентов с РАС

Для цитирования: Кохан С.Т., Тищенко Л.В., Лазич Л. Высшее образование: возможности и проблемы, с которыми сталкиваются зарубежные студенты с расстройством аутистического спектра (систематический обзор) // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 20–26. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_20)

HIGHER EDUCATION: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES FACED BY INTERNATIONAL STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (A SYSTEMATIC REVIEW)

S.T. Kokhan¹, L.V. Tishchenko², L. Lazich³

¹ Transbaikal State University, Chita, Russia, ispsmed@mail.ru

² Pryazovskiy State Technical University, Mariupol, Russia, lilia_tishchenko_2022@mail.ru

³ Psychorelax Association, Doboj, Bosnia and Herzegovina, l.ljub@yahoo.com

Abstract. The article presents a systematic review of current problems of adaptation, communication and training of students with ASD, described in scientific articles of the period 2016–2023 and publicly available scientometric resources Scopus, Research Gate, APA PsycInfo, Google Scholar. The theoretical and methodological analysis of the existing practices of social, psychological and pedagogical support of

students with autism spectrum disorder studying in higher education institutions of foreign countries is carried out. The technologies of training, psychological and pedagogical support and corrective influence on students with ASD are described

Keywords: autism, autism spectrum disorder (ASD), teaching students with ASD, adaptation of students with ASD at a university, communication of students with ASD, development of social and educational skills of students with ASD

For citation: Kokhan S.T., Tishchenko L.V., Lazich L. Higher education: opportunities and challenges faced by international students with autism spectrum disorder (a systematic review). *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 20–28. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_20)

Аутизм или расстройство аутистического спектра (РАС) характеризуется нарушением межличностного взаимодействия, недостаточностью вербальной и невербальной коммуникаций, эмоционально-поведенческими и речевыми расстройствами. Ежегодно число студентов с РАС, поступающих в вузы, увеличивается [1]. Данные зарубежных исследований указывают на проблемы, с которыми сталкиваются студенты с РАС, включая их адаптацию и социализацию в университете [2; 3], трудности в общении, межличностных отношениях, взаимодействии и сенсорной интеграции, а также сложности в процессе обучения [4]. Несмотря на небольшое количество учащихся с данной патологией, в сравнении со студентами с нарушением зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата [5], администрации вузов информируют о проблемах при подготовке к приёму таких студентов и особенностях обеспечения полноценного и доступного образовательного пространства [6]. По оценкам D. Ward и A. Webster [7], около 2% студентов, обучающихся в вузе, могут соответствовать всем критериям РАС. Не более 24% студентов с РАС раскрывают свою инвалидность в период поступления, а создание условий в вузе даёт возможность успешного продолжения и завершения обучения [8].

Социальные нарушения, трудности в общении, сенсорные перегрузки могут привести к академическим и повседневным проблемам, возникающим из-за сложности исполнительных функций, низкой самооценки и сенсорной стимуляции [9]. Отсутствие педагогических

условий инклюзивного образования в вузе и предъявление студентам с РАС высоких требований, связанных с наличием определённых навыков самостоятельной жизни, взаимопонимания и доверительных контактов с педагогами и одноклассниками, соблюдением режима учёбы и отдыха, проживания в общежитии, является существенной проблемой для социальной и образовательной адаптации этих студентов [10].

Для разработки эффективных программ для студентов с РАС и улучшения результатов в сфере высшего образования важно понимать опыт и проблемы, с которыми сталкиваются администрации вузов и эти студенты. Трудности в организации информационного и образовательного сопровождения, оборудования рабочего пространства, социальной интеграции во многом предопределяют направления совершенствования форм и методов работы с данной категорией студентов.

Цель исследования: обобщение существующих практик и проблем в сопровождении студентов с расстройством аутистического спектра при получении высшего образования в зарубежных вузах.

Материалы и методы. В исследование были включены журнальные статьи с выборкой по изучаемой теме среди студенческой молодёжи в возрасте от 18 до 23 лет. Все статьи находятся в открытом доступе научных ресурсов Scopus, Research Gate, APA PsycInfo, Google Scholar и опубликованы в 2016–2023 гг. Исследование проводилось с сентября по ноябрь 2024 года, всего было при-

нято к работе 30 статей. Отбор исследований для обзора включал следующие критерии: учащиеся с РАС, посещающие колледж или университет; исследование заключалось в описании технологий обучения, психолого-педагогической поддержки или коррекционного воздействия на студентов с РАС; исследование изучало мнение или личный опыт студентов с РАС. Проведена оценка выбранного материала с учётом критерия включения в данный обзор.

Результаты. В обзоре собраны материалы по результатам образовательных и поведенческих воздействий, социальной коммуникации и психологического состояния студентов с РАС при обучении в вузе.

Образовательные и поведенческие условия обучения

В.Е. Сох и др. [11] приводят положительные примеры обучения студентов с РАС и предоставления различных институциональных поддержек. Некоторые вузы организуют сопровождение студентов с РАС, выходящее за рамки базовой поддержки, при этом, такая дополнительная комплексная программа услуг требует дополнительных затрат на обучение, что, в конечном итоге, не всем доступно.

Вместе с тем, в статьях авторов сообщается о выявленных проблемах у студентов с РАС в процессе обучения [12; 13]; об отсутствии взаимопонимания между студентом и педагогом [14]; о сложностях в процессе самоопределения [15]; о сенсорных проблемах [16]. Показано, что предоставление адаптированных условий для студентов с РАС (не устные доклады, а письменные ответы, тестирование, увеличение времени сдачи зачётов и экзаменов) является эффективной формой взаимодействия и воспринимается ими как наиболее доступная форма обучения [17]. При этом эффективное наставничество по образовательной, социальной и эмоциональной поддержке требует индивидуально-го партнёрства, которое включает в себя

личные взаимоотношения, расширение прав и возможностей, налаживание связей и приобретение навыков студентами с РАС [18].

В исследовании S. Shmulsky [19] в течение двух семестров для выявления факторов, связанных с академической успеваемостью, отслеживалась группа студентов с РАС. Определялась тревожность и личные возможности к обучению в зависимости от среднего балла успеваемости. В результате обнаружена значимая положительная корреляция между поведенческими реакциями и успеваемостью. Получение поддержки в вузе оказалось сложным процессом для студентов с РАС, которым требовалась постоянная поддержка родителей и тьюторов в процессе сопровождения при обучении. Авторы считают, что необходима программа по адаптации для эффективного перехода учащихся с РАС от школьного к вузовскому образованию [20].

S.L. Gunn и др. [21] изучали эффекты коучинга с использованием обучения поведенческим навыкам студентки с РАС, проходящей дошкольную практику, а также проводили наблюдение и коррективную работу различных ситуаций. Теоретическая часть студенткой была выполнена в полном объёме, а практическая часть вызвала затруднения – вербальный компонент в процессе коммуникации был нарушен, поддержание диалога также было затруднено, речевое взаимодействие студентки с детьми было недостаточным. Исследователи применяли различные формы общения, еженедельные наблюдения (30 мин.) за прохождением практики студентки с РАС и проведение коучинга (1 час). Результаты показали улучшение вербального взаимодействия к концу прохождения дошкольной практики. В исследовании E. Gregori et al. [22] оценивалось влияние телекоучинга и онлайн-обучающих модулей на навыки ведения разговора студентов с РАС с одноклассниками. Выявлено, что во время сеансов участники с РАС были вовлече-

ны в темы разговоров, связанных только с их интересами. Используемый метод позволил улучшить поведенческие навыки у студентов с РАС.

Исследователи T. Bakker et al. [23] разработали прогностические модели для академической успеваемости 101 студента с РАС. Результаты показали, что успеваемость респондентов была предсказуемой, а прогнозы успешной учёбы были более точными, чем у студентов с нормой развития. Средние баллы успеваемости по итогам трёх лет обучения были самым значимым признаком эффективного завершения учёбы. Внедрение данной программы позволит вузам разработать комплексный план поддержки студентов с РАС, улучшить успеваемость и снизить риск отчислений.

Социальное взаимодействие студентов с РАС

Внеурочная поддержка (обучение социальным навыкам, консультирование, участие в студенческих проектах, установление контактов со студентами) была доступна для всех категорий студентов с инвалидностью, включая и РАС, однако, вероятно, не используется в полной мере из-за не информирования о своём диагнозе. Важность и сложность построения и поддержания взаимоотношений студентов с РАС не вызывает сомнения. Студенты отмечают, что после окончания занятий в вузе их социальная активность невелика. Их не привлекают к волонтерской деятельности, к участию в просоциальных проектах из-за отсутствия поддержки со стороны сверстников и наставников [24]. Исследователи проверили эффективность влияния возрастной видеоинформации с использованием визуальной структуры для улучшения вербальных эмпатических сообщений и вопросов во время разговора среди студентов с РАС. Полученные результаты показали, что все студенты улучшили свои целевые коммуникативные навыки и способность использовать свой эмоциональный интеллект во время общения. Данные навыки сохраня-

лись и после завершения эксперимента [25]. Ashbaugh et al. [26] провели анализ полученных результатов после структурированного вмешательства в социальное планирование с целью улучшения интеграции в общество студентов с РАС. Еженедельно проводились социальные мероприятия организационной и социальной направленности, в соответствии с интересами и потребностями данных студентов. В результате эксперимента полученные навыки улучшили социальную включенность исследуемых, зафиксирован рост участия в общественных мероприятиях. Также студенты с РАС заявили о своей успешной учёбе и удовлетворении от обучения в вузе. R.Y. Cai и A.L. Richdale [27] опросили студентов с РАС и членов их семей по организации социальной и образовательной поддержки в университете. Большинство учащихся ответили, что чувствовали только образовательную поддержку; родители высказались, что никакого образовательного и социального сопровождения в вузе для них не было организовано.

Психологическое здоровье студентов с РАС

D. Jansen et al. [28] провели опрос бельгийских студентов с РАС и нормой развития, получив результаты, указывающие на наличие проблем с вербальной и невербальной коммуникацией, чрезмерной чувствительностью к изменениям, затруднениями с идентификацией текстовой информации у студентов с РАС. По мнению исследователей, вышеуказанные трудности, вероятнее всего, возникают при классических методах обучения без учёта возможностей учащихся. Обзор литературы систем поддержки в вузах студентов с РАС и их личных ощущений показал, что педагогическое сопровождение (индивидуальная помощь, адаптированные учебные задания) осуществлялось редко. Студенты сообщали об изоляции от своих одноклассников, наличии тревожности, одиночестве и депрессии как об основных факторах своей социальной изоляции.

Вместе с тем, разработанная S.W. White et al. [10] психосоциальная программа для студентов с РАС по обучению навыкам распознавания эмоционального состояния, мимики, жестов собеседников, возможностью регулирования своими эмоциями вызвала заинтересованность у данной категории студентов. Однако значительных улучшений в наличии целевых навыков отмечено не было. Поступление в вуз студентов с РАС, их закономерные визуальные контакты с большим количеством студентов вызывает трудности с переключением внимания и возможность сосредоточения, что приводит к чувству тревоги и беспокойству [28]. Результаты применения психологического тренинга [29] не выявили существенного улучшения исполнительных функций у студентов с РАС.

Исследователь Y. Furuhashi [30] сконцентрировал внимание на изучении систем психологической поддержки студентов с РАС. Вовлечение студентов в предлагаемые психологические практики показали высокие результаты удовлетворённости – они становились более открытыми перед сверстниками, не стесняясь обсуждать свой диагноз, отмечая рост уровня доверия к окружающим. В конечном итоге, индивидуальные и групповые занятия позволили улучшить социальное взаимодействие и коммуникации, жизненные навыки, тем самым снижая социальную изоляцию.

A. Hillier et al. [14] использовали группу психологической поддержки для оценки эффективности в улучшении социальной жизни студентов с РАС, проживающих в кампусе, наличия образовательных навыков и преодоления стрессовых ситуаций. Программа была реализована в течении 7 недель, занятия в исследуемых группах проводились 1 раз в неделю. По результатам выполненной программы, исследуемые студенты с РАС в самоотчётах сообщили о снижении чувства одиночества и общей тревожности, а самооценка повысилась.

Проведена оценка изменений в структуре интернет-сообщества и предлагаемой социальной поддержки среди двух групп студентов 1 курса с диагнозом РАС и нормой развития. Социальная тревожность и неуверенность показали долгосрочное дифференцированное негативное воздействие на образовательные, социальные и личностные навыки в обеих группах. Однако студенты без особенностей развития указали на наибольшие проблемы стрессоустойчивости только при обучении; студенты с РАС испытывали стресс и неуверенность в собственных возможностях по всем вышеперечисленным навыкам.

Выводы. Несмотря на ограничения, мы попытались обобщить имеющийся материал, необходимый для практических суждений и дальнейших исследований в области высшего инклюзивного образования студентов с РАС. По мере того, как знания по РАС продолжают расти, детализироваться, меняются и ориентиры для будущих исследований. Результаты данного обзора делают акцент на необходимости всестороннего развития эффективной поддержки в университетах всех заинтересованных сторон. Существующие проблемы в организации перехода от школьного к вузовскому образованию, а также недостаточная готовность администраций вузов предоставить адаптированную образовательную программу сопровождения студентов с РАС, указывают на отсутствие образовательных условий и конкретных программ и планов в вузах для решения выявленных проблем. Студенты с РАС заявляют об отсутствии взаимопонимания между одногруппниками и преподавателями; недостаточности навыков социального взаимодействия; психологической помощи в приобретении способности самоорганизации и предупреждения стрессовых ситуаций. Слабые попытки использования вспомогательных ресурсов при обучении студентов с РАС не являются действенными и требуют более детальной проработки.

Список литературы (References)

1. Zeedyk S.M., Bolourian Y., Blacher J. University life with ASD: Faculty knowledge and student needs. *Autism*. 2019, 23(3); 726–736. <https://doi.org/10.1177/1362361318774148>.
2. Van Rooij E., Brouwer J., Fokkens-Bruinsma M., Jansen E., Donche V., Noyens D. A systematic review of factors related to first-year students' success in Dutch and Flemish higher education. *Pedagogische Studiën*. 2018, 94(5); 360–405.
3. Vincent J. It's the fear of the unknown: Transition from higher education for young autistic adults. *Autism*. 2019, 10(7); 1362361318822498. <https://doi.org/10.1177/1362361318822498>.
4. Turnbull A., Turnbull R., Wehmeyer M.L., Shogren K.A. *Exceptional lives: Practice, progress, & dignity in today's schools* (9th ed). Pearson. 2020; 528 p.
5. Nuske A., Rillotta F., Bellon M., Richdale A. Transition to higher education for students with autism: A systematic literature review. *Journal of Diversity in Higher Education*. 2019, 12(3); 280–295. <https://doi.org/10.1037/dhe0000108>.
6. Van Hees V., Roeyers H., De Mol J. Students with autism spectrum disorder and their parents in the transition to higher education: Impacts on dynamics in the parent-child relationship. *Journal of autism and developmental disorders*. 2018, 48(10); 3296–3310. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3593-y>.
7. Ward D., Webster A. Understanding the lived experiences of university students with autism spectrum disorder (ASD): A phenomenological study. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2018, 65(4); 373–392. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2017.1403573>.
8. Newman L.A., Madaus J.W., Lalor A.R., Javitz H.S. SupportReceipt: Effect on Postsecondary Success of Students with Learning Disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*. 2019, 42(1); 6–16. <https://doi.org/10.1177/2165143418811288>.
9. Syriopoulou-Delli C.K., Sarri K. Vocational rehabilitation of adolescents and young adults with autism spectrum disorder: A review. *International journal of developmental disabilities*. 2023, 71(1); 41–60. <https://doi.org/10.1080/20473869.2023.2208898>.
10. White S.W., Richey J.A., Gracanin D., Coffman M., Elias R., LaConte S., Ollendick T.H. Psychosocial and Computer-Assisted Intervention for College Students with Autism Spectrum Disorder: Preliminary Support for Feasibility. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*. 2016, 51; 307–317.
11. Cox B.E., Thompson K., Anderson A., Mintz A., Locks T. Morgan L., Edelstein J., Wolz A. College Experiences for Students with Autism Spectrum Disorder (ASD): Personal Identity, Public Disclosure, and Institutional Support. *Journal of College Student Development*. 2017, 58; 71–87. <https://doi.org/10.1353/csd.2017.0004>.
12. Anderson A.H., Carter M., Stephenson J. Perspectives of university students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2018, 48(3); 651–665. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3257-3>.
13. Gurbuz E., Hanley M., Riby D. M. University students with autism: The social and academic experiences of university in the UK. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2018, 49(2); 617–631. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3741-4>.
14. Hillier A., Goldstein J., Murphy D., Trietsch R., Keeves J., Mendes E., Queenan A. Supporting university students with autism spectrum disorder. *Autism*. 2018, 22(1); 20–28. <https://doi.org/10.1177/1362361317699584>.
15. Sarrett J.C. Autism and accommodations in higher education: Insights from the autism community. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2018, 48(3); 679–693. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3353-4>.
16. Bolourian Y., Zeedyk S.M., Blacher J. Autism and the university experience: Narratives from students with neurodevelopmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2018, 48(10); 3330–3343. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3599-5>.
17. Kuder S.J., Accardo A. What works for college students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2018, 48(3); 722–731. <https://doi.org/10.1007/s10803-0173434-4>.
18. Lucas R., James A. I. An Evaluation of Specialist Mentoring for University Students with Autism Spectrum Disorders and Mental Health Conditions. *Journal of autism and developmental disorders*. 2018, 48(3); 694–707. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3303-1>.
19. Shmulsky S., Gobbo K., Donahue A.T., Banerjee M. College students who have ASD: Factors related to first year performance. *Journal of Postsecondary Education & Disability*. 2017, 30(4); 375–385.

20. Bell S., Devecchi C., McGuckin C., Shevlin M. Making the transition to post-secondary education: Opportunities and challenges experienced by students with ASD in the Republic of Ireland. *European Journal of Special Needs Education*. 2017, 32(1); 54–70. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254972>.
21. Gunn S.L., Sellers T.P., Kraft B. Application of Coaching and Behavioral Skills Training During a Preschool Practicum with a College Student with Autism Spectrum Disorder. *Clinical Case Studies*. 2017, 16; 275–294. <https://doi.org/10.1177/1534650117692673>.
22. Gregori E., Mason R., Wang D., Griffin Z., Iriarte A. Effects of Telecoaching on Conversation Skills for High School and College Students with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Special Education Technology*. 2021, 37; 241–252. <https://doi.org/10.1177/01626434211002151>.
23. Bakker T., Krabbendam L., Bhulai S., Meeter M., Begeer S. Predicting academic success of autistic students in higher education. *Autism*. 2023, 27(6); 1803–1816. <https://doi.org/10.1177/13623613221146439>.
24. Davis M.T., Watts G.W., López E.J. A systematic review of firsthand experiences and supports for students with autism spectrum disorder in higher education. *Research in Autism Spectrum Disorders*. 2021, 84(3); 101769. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101769>.
25. Koegel L.K., Ashbaugh K., Navab A., Koegel R. L. Improving empathic communication skills in adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2016, 46(3); 921–933 <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2633-0>.
26. Ashbaugh K., Koegel R., Koegel L. Increasing social integration for college students with autism spectrum disorder. *Behavioral Development Bulletin*. 2017, 22(1); 183–196. <https://doi.org/10.1037/bdb0000057>.
27. Cai R.Y., Richdale A. L. Educational experiences and needs of higher educational students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2016, 46; 31–41. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2535-1>.
28. Jansen D.; Petry K.; Ceulemans E.; Noens, I.; Baeyens, D. Functioning and participation problems of students with ASD in higher education: Which reasonable accommodations are effective? *European Journal of Special Needs Education*. 2017, 32; 71–88. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254962>.
29. Petersson-Bloom L., Holmqvist M. Strategies in supporting inclusive education for autistic students – A systematic review of qualitative research results. *Autism & developmental language impairments*. 2022, 7. <https://doi.org/10.1177/23969415221123429>.
30. Furuhashi Y. Support for Higher Education Students with Autism Spectrum Disorder. *Psychology*. 2021, 12; 567–579. <https://doi.org/10.4236/psych.2021.124035>.

Информация об авторах

Сергей Тихонович Кохан – кандидат медицинских наук, доцент, заслуженный врач РФ, директор Регионального центра инклюзивного образования Забайкальского государственного университета

Лилия Валериевна Тищенко – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и социальной работы Приазовского государственного технического университета

Любинка Лазич – доктор общественных наук, специалист центра Ассоциации «Психорелакс»

Information about the authors

Sergey T. Kokhan – Candidate of Sciences (Medicine), Academic Title of Associate professor, Honored doctor of the Russian Federation, Director of the Regional Center for Inclusive Education of the Trans-Baikal State University

Liliya V. Tishchenko – Candidate of Sciences (Psychology), Academic Title of Associate professor, Associate Professor of the Department of Sociology and Social Work of the Priazovsky State Technical University

Ljubinka Lazich – Doctor of Social Sciences, specialist of the center of the Association "Psychorelax"

Статья поступила в редакцию 07.03.2025; одобрена после рецензирования 24.03.2025; принята к публикации 25.03.2025.

The article was submitted 07.03.2025; approved after reviewing 24.03.2025; accepted for publication 25.03.2025.



ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

А.Б. Павлова

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия
a.b.pavlova@mail.ru

Аннотация. Современное образование предполагает обучение младших школьников при наличии у них высокой активности и познавательного интереса. Задача педагога начальной школы – организовать образовательный процесс, способствующий повышению активности обучающихся на уроках и развитию у них познавательного интереса. Активность младшего школьника на уроках выступает важным условием результативности обучения. Поиск эффективных путей повышения активности обучающихся на уроках является необходимым условием работы современного педагога. Одним из таких способов выступает внедрение в учебный процесс творческих заданий. Статья посвящена исследованию роли творческих заданий в повышении активности младших школьников на уроках литературного чтения. Подчеркивается важность индивидуального подхода в применении творческих заданий на уроках. Представлены результаты проведённого исследования по определению уровня активности младших школьников на уроках литературного чтения. Показано, что использование творческих заданий повышает уровень активности и заинтересованности обучающихся в предмете и способствует их всестороннему развитию.

Ключевые слова: творческие задания, литературное чтение, младшие школьники, развитие учащихся, познавательная активность

Для цитирования: Павлова А.Б. Творческие задания как средство повышения познавательной активности младшего школьника на уроках литературного чтения // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 27–32. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_27](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_27)

CREATIVE TASKS AS A MEANS OF INCREASING THE COGNITIVE ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN LITERATURE LESSONS

A.B. Pavlova

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo, Russia
a.b.pavlova@mail.ru

Abstract. Modern education involves teaching primary school students when they are highly active and have cognitive interest. The task of a primary school teacher is to organize an educational process that promotes increased activity of students in lessons and development of their cognitive interest. The activity of a junior schoolchild in class is an important condition for the effectiveness of learning. Finding effective ways to increase the activity of students in class is a necessary condition for the work of a modern teacher. One of these methods is the introduction of creative tasks into the educational process. The article is devoted to the study of the role of creative tasks in increasing the activity of primary school students in literature lessons. The importance of an individual approach in the use of creative tasks in lessons is

emphasized. The results of the conducted research to determine the level of activity of primary school students in literature lessons are presented. It is shown that the use of creative tasks increases the level of activity and interest of students in the subject and contributes to their comprehensive development.

Keywords: creative tasks, literary reading, primary school students, student development, cognitive activity

For citation: Pavlova A.B. Creative tasks as a means of increasing the cognitive activity of primary school students in literature lessons. *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 27–32. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_27](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_27)

Повышение познавательной активности обучающихся на уроках играет важную роль в образовательном процессе, поскольку способствует их всестороннему развитию и достижению высоких результатов. Помимо роста эффективности познавательной деятельности, оно усиливает учебную мотивацию и делает процесс обучения более увлекательным.

Одним из основных инструментов активизации обучающихся на уроках является использование методов и технологий, обеспечивающих активную и самостоятельную теоретическую и практическую деятельность школьников: интерактивные технологии, ролевые игры, конкурсы, соревнования, викторины, квесты, использование мультимедийных презентаций, электронных книг и т.д. При этом важно, чтобы используемые задания вызывали у школьников эмоциональную вовлеченность и имели практическую пользу. Особенно это имеет значение для учеников начальной школы, поскольку они отличаются повышенной эмоциональностью и их успешность напрямую зависит от наличия положительных эмоций в обучении. Следовательно, педагогу начальной школы необходимо организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы минимизировать негативные эмоции и сделать его позитивным и значимым для ребёнка.

Различные аспекты активизации познавательной деятельности младших школьников широко представлены в современных исследованиях. Общие подходы изучали Л.М. Голдобина, С.В. Буток [1], И. Корнеева [2], С.М. Поручкина [3] и др., возможности технологии проблемного обучения – Л.У. Алимова [4],

Г.А. Хакимова, Е.В. Коновалова [5], Э.А.Г. Юнусова [6], и др., использование творческих заданий Т.Ю. Березина, Т.Ю. Батышева [7], И.Н. Ханбекова [8] и др. Потенциал творческих заданий для повышения активности младших школьников на уроках литературного чтения исследовали А.И. Ахмадулина, Е.Г. Петрунникова [9], С.А. Горелышева, Л.И. Петриева [10], Л.А. Исаева, А.С. Мейричева, Т.Х. Ахмадова [11], У.Ф. Сеитасанова, Э.Р. Анафиева, [12] и др.

Основная проблема использования творческих заданий на уроках литературного чтения в начальной школе заключается в том, что традиционная система образования больше ориентирована на репродуктивное обучение, в котором акцент делается на запоминание и воспроизводство знаний. Это приводит к ограничению креативности и инициативности обучающихся. Творческие задания требуют больше времени на подготовку и реализацию, а также внедрения индивидуального подхода, что не всегда легко реализовать в условиях общеобразовательной школы. Кроме того, педагоги начальной школы могут сталкиваться с недостатком методических материалов и опыта организации такого рода деятельности. Все эти факторы затрудняют использование творческих заданий на уроках, несмотря на их очевидную пользу в образовательном процессе.

Использование творческих заданий на уроках литературного чтения создаёт благоприятные условия для развития младших школьников. В процессе их выполнения дети проявляют личные способности, приобретают новые

оригинальные навыки, развивают креативность и фантазию.

Исследователи предлагают использовать на уроках литературного чтения различные творческие задания, направленные на обогащение творческого потенциала обучающихся: создание книжек-самоделок, творческий пересказ, драматизация, составление текста по прочитанному произведению, рецензирование, сочинение продолжения истории, исследование биографии автора, совместное составление альбома или коллажа, рисование иллюстраций, проведение творческих игр (игры-импровизации, игры с метафорами, игры-ассоциации и др.) и др. [9; 10; 12]. Подобные задания способствуют развитию воображения, активности и самостоятельности школьников, повышают познавательную мотивацию обучающихся.

Использование творческих заданий на уроках позволяет реализовать индивидуальный подход к каждому ученику. При подготовке творческого задания педагог должен учитывать уровень сложности, соответствующий уровню развития способностей обучающегося. Школьники должны иметь возможность выбора задания и формы его выполнения (например, презентация или рисунок). Для поддержки детей с особыми образовательными потребностями необходимо организовывать групповые проекты, выполнение которых способствует развитию коммуникативных навыков и укрепляет уверенность в себе. Важно создавать условия, в которых каждый ребёнок сможет раскрыть свой творческий потенциал, независимо от уровня подготовки.

Творческие задания позволяют включить школьников в процесс познания литературы как искусства слова и учат воспринимать художественные произведения осознанно.

Мы предлагаем следующие виды творческих заданий, направленных на повышение активности младшего

школьника на уроках литературного чтения.

1. Иллюстрирование – школьникам предлагается создать иллюстрацию, рисунок по прочитанному произведению или интересному сюжету. Иллюстрирование можно проводить любыми материалами: красками, крупами, пластилином, природным материалом.

2. Художественно-театральная деятельность – организация театральных постановок и мини-спектаклей по мотивам прочитанных произведений. Данный вид творчества раскрывает творческий потенциал школьников и способствует развитию творческих способностей.

3. Соавтор – данный вид творческого задания предполагает написание продолжения истории или новую концовку изучаемого произведения. Такие задания развивают фантазию и воображение младших школьников.

4. Письмо герою или автору произведения – это вид литературного творчества, в котором обучающийся пишет письмо либо автору произведения, либо одному из героев, высказывая своё отношение к прочитанному. Можно предложить вариант: написание письма от имени одного героя другому. Это позволяет глубже понять произведение, прочувствовать мотивы, проанализировать поступки героев.

5. Составление кроссворда – творческое задание, способствующее глубокому пониманию и запоминанию произведения. Школьникам предлагается составить кроссворд по основным понятиям или героям прочитанного произведения. Возможный вариант: составление кроссворда по названиям произведений, чтобы угадать и название, и автора. Данный вид творческого задания хорошо использовать при закреплении темы.

6. Анализ или рецензия – вид письменного творческого задания, при котором обучающиеся составляют рецензию на прочитанное произведение, либо де-

Таблица

Распределение учащихся по уровням познавательной активности на уроках литературного чтения до и после эксперимента (%)

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	до	после	до	после	до	после
Экспериментальная	23,5	52	47	35	29,5	13
Контрольная	19	23	35	41	46	36

лают анализ на экранизацию данного произведения (мультипликационного или художественного фильма). Такой вид задания развивает критическое мышление и коммуникативные навыки.

7. Подготовка презентации – школьники могут составить презентацию, которая помогала бы при изучении биографии автора или демонстрировала исторические события, описанные в произведении. Такие задания развивают умения применять информационно-коммуникационные технологии в учебном процессе.

Представленные выше виды творческих заданий отражают лишь небольшую часть творческой деятельности, которую можно организовать на уроках литературного чтения. Подобные задания способствуют повышению активности младших школьников на уроках и стимулируют интерес к литературному творчеству.

Педагогами начальной школы МОУ СОШ № 16 г. Орехово-Зуево было проведено исследование, целью которого было выявление влияния творческих заданий на познавательную активность младших школьников. В нём участвовали учащиеся двух третьих классов. В одном из них проводились уроки литературного чтения с использованием творческих заданий, а в другом – обычные уроки на базе образовательной программы «Школа России» по учебнику Л.Ф. Климановой «Литературное чтение. 3 класс». В ходе исследования было реализовано шесть практических заданий творческого характера по произведениям И.А. Крылова, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова.

По результатам диагностики до и после эксперимента определялся уровень познавательной активности обучающегося (низкий, средний или высокий), на основе оценки активности на уроке, проявленного интереса к уроку, результата выполнения заданий, правильности ответов на вопросы, количества и качества полученных отметок. Результаты представлены в таблице.

По оцениваемому параметру результаты контрольной группы оказались ниже, чем экспериментальной. Следовательно, применение творческих заданий на уроках способствует повышению активности обучающихся, формированию учебной мотивации и улучшению качества образовательного процесса.

Для повышения эффективности использования творческих заданий на уроках литературного чтения необходимо соблюдать следующие организационно-педагогические условия [9]:

- наличие системы в использовании творческих заданий,
- планирование заданий по форме и по содержанию,
- соответствие уровня сложности задания возможностям учащихся,
- последовательное усложнение содержания задач творческой деятельности,
- разумное сочетание творческой работы с другими формами обучения.

На основании проведённого исследования сформулируем несколько рекомендаций для учителей по использованию творческих заданий на уроках:

- позволяйте школьникам самим выбирать тему творчества и формат работы;
- включайте в учебный процесс игровую деятельность;
- организовывайте групповое взаимодействие, при котором будут улучшаться межличностные отношения обучающихся;

– оценивайте креативность и оригинальность выполненных заданий, а не точность передачи содержания произведения;

– при подготовке творческих заданий учитывайте индивидуальные и возрастные особенности развития школьников, особенно учеников с особыми возможностями здоровья;

– создавайте ситуацию успеха, при которой любое выражение творчества будет правильным, тогда ученики будут больше заинтересованы в выполнении творческих заданий;

– применение творческих заданий должно носить регулярный, а не единичный характер.

Таким образом, реализация творческого подхода в учебном процессе даёт возможность развития у младших

школьников критического мышления, воображения, памяти, внимания, коммуникативных навыков, инициативности, фантазии и других творческих умений. Внедрение творческих заданий на уроках литературного чтения в начальной школе является эффективным средством повышения активности обучающихся. Подобные задания формируют у учеников начальной школы интерес к чтению, к литературному творчеству, помогают детям глубже понять смысл произведения. Через творческие задания развиваются и интеллектуальные, и личностные качества обучающихся. Следовательно, использование творческих заданий на уроках в начальной школе способствует комплексному развитию младших школьников и подготовке к дальнейшей творческой жизни.

Список литературы

1. Голдобина Л.М., Бутко С.В. Пути активизации познавательных интересов и познавательной активности младших школьников в учебной деятельности // Научное образование. 2024. № 2(23). С. 101–105.
2. Корнеева И. Способы активизации познавательной деятельности младших школьников в учебном процессе // Педагогическое образование. 2021. Т. 2, № 3. С. 5–11.
3. Поручкина С.М. Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроках // Человеческий капитал. 2020. № S 12-1. С. 238–247.
4. Алимова Л.У. Использование технологии проблемного обучения как способ активизации познавательной деятельности младших школьников // Январские педагогические чтения. 2020. № 6(18). С. 83–88.
5. Хакимова Г.А. Коновалова Е.В. Активизация познавательной деятельности младших школьников проблемными методами обучения // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2022. № S 3(38). С. 328–330.
6. Юнусова Э.А.Г. Особенности активизации познавательной деятельности младших школьников в процессе проблемного обучения // Январские педагогические чтения. 2022. № 8(20). С. 102–106.
7. Березина Т.Ю., Баташева Т.Ю. Творческие задания на уроках литературы как средство развития познавательного интереса // Аллея науки. 2019. Т. 3. № 12 (39). С. 846–849.
8. Ханбекова И. Н. Творческие задания на уроках литературы как средство повышения познавательной активности высокомотивированных учащихся // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2016. № 2. С. 23–24.
9. Ахмадуллина А.И., Петрунникова Е.Г. Формирование креативного мышления школьников на уроках литературного чтения с использованием творческих заданий // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2022. № 2. С. 47–52.
10. Горелышева С.А., Петриева Л.И. Творческие задания – способ развития креативности учащихся в процессе работы с метафорой на уроках литературы // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 10. С. 177–183.
11. Исаева Л. А., Мейричева А. С., Ахмадова Т. Х. Инновационные приемы повышения мотивации к обучению младших школьников на уроках литературного чтения // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-3. С. 110–113.

12. Сеитасанова У.Ф., Анафиева Э.Р. Развитие воображения младших школьников на уроках литературного чтения на основе творческих заданий // Традиции и инновации в педагогике начальной школы: Сб. науч. тр. Симферополь: ООО «Издательство Типография «Ариал», 2024. С. 186–191.

References

1. Goldobina L.M., Butok S.V. Ways to activate the cognitive interests and cognitive activity of younger students in educational activities. *Nauchnoye obrazovaniye*. 2024; 2(23): 101–105. (In Russ.).
2. Korneeva I. Ways to activate the cognitive activity of younger students in the educational process. *Pedagogicheskoye obrazovaniye*. 2021; Vol. 2, No. 3: 5–11. (In Russ.).
3. Poruchkina S.M. Activation of the cognitive activity of younger students in the classroom. *Chelovecheskiy kapital*. 2020; S 12-1: 238–247. (In Russ.).
4. Alimova L.U. Using problem-based learning technology as a way to activate the cognitive activity of younger students. *Yanvarskiye pedagogicheskiye chteniya*. 2020; 6(18): 83–88. (In Russ.).
5. Khakimova G.A., Konovalova E.V. Activation of cognitive activity of younger students using problem-based teaching methods. *Vestnik Naberezhnochelninskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2022; S 3(38): 328–330. (In Russ.).
6. Yunusova E. A. G. Features of activating the cognitive activity of younger students in the process of problem-based learning. *Yanvarskiye pedagogicheskiye chteniya*. 2022; 8(20): 102–106. (In Russ.).
7. Berezina T. Yu., Batasheva T. Yu. Creative assignments in literature lessons as a means of developing cognitive interest. *Alleya nauki*. 2019; Vol. 3, No. 12(39): 846–849. (In Russ.).
8. Khanbekova I. N. Creative tasks in literature lessons as a means of increasing the cognitive activity of highly motivated students. *Regional'noye obrazovaniye XXI veka: problemy i perspektivy*. 2016; 2: 23–24. (In Russ.).
9. Akhmadullina A.I., Petrunnikova E.G. Formation of creative thinking of schoolchildren in literary reading lessons using creative tasks. *Sovremennoye obrazovaniye: aktual'nyye voprosy i innovatsii*. 2022; 2: 47–52. (In Russ.).
10. Gorelysheva S.A., Petrieva L.I. Creative tasks – a way to develop students' creativity in the process of working with metaphor in literature lessons. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*. 2010; 10: 177–183. (In Russ.).
11. Isaeva L.A., Meyricheva A.S., Akhmadova T.Kh. Innovative techniques for increasing motivation for learning of younger students in literary reading lessons. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2023; 78-3: 110–113. (In Russ.).
12. Seitasanova U.F., Anafieva E.R. Developing the imagination of younger students in literary reading lessons based on creative assignments. In: *Traditsii i innovatsii v pedagogike nachal'noy shkoly*: Sb. nauch. tr. Simferopol': ООО «Izdatel'stvo Tipografiya «Ariale». 2024: 186–191. (In Russ.).

Информация об авторах

Альбина Борисовна Павлова – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета

Information about the authors

Albina B. Pavlova – Candidate of Sciences (Education), Senior Lecturer, Department of General and Social Pedagogy, State Humanitarian and Technological University

Статья поступила в редакцию 16.03.2025; одобрена после рецензирования 03.04.2025; принята к публикации 04.04.2025.

The article was submitted 16.03.2025; approved after reviewing 03.04.2025; accepted for publication 04.04.2025.



Научная статья

УДК 373.2

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_33](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_33)

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.В. Гилева¹, Т.Н. Осинина², А.А. Баавыл³

^{1,2,3} Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия

¹ a_gileva@mail.ru

² tatyanaosinina@mail.ru

³ baavylaa@mail.ru

Аннотация. В современном обществе финансовая грамотность становится неотъемлемой частью образования. В условиях глобализации и цифровизации экономики, когда дети сталкиваются с различными финансовыми инструментами и услугами с раннего возраста, важно обеспечить их необходимыми знаниями и навыками для успешного взаимодействия с ними. Истоки ценностного отношения к труду лежат в дошкольном возрасте как наиболее сензитивном периоде формирования личности. Авторами проанализировано содержание образовательной деятельности дошкольников в сфере трудового воспитания. Изучены возможности сюжетно-ролевых игр в формировании финансовой грамотности. Подчеркивается роль родителей как полноправных участников образовательных отношений в формировании основ финансовой грамотности детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольный возраст, финансовая грамотность, трудовое воспитание, ценности российского общества, ценности воспитания, ценность труда, дошкольная образовательная организация

Для цитирования: Гилева А.В., Осинина Т.Н., Баавыл А.А. Основы формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 33–39. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_33](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_33)

FUNDAMENTALS OF DEVELOPING FINANCIAL LITERACY IN PRESCHOOL CHILDREN

A.V. Gileva¹, T.N. Osinina², A.A. Baavyl³

^{1,2,3} State Humanitarian and Technological University, Orekhovo-Zuyevo, Russia

¹ a_gileva@mail.ru

² tatyanaosinina@mail.ru

³ baavylaa@mail.ru

Abstract. The relevance of this work is due to the fact that in modern society, financial literacy is becoming an integral part of education. In the context of globalization and digitalization of the economy, when children encounter various financial instruments and services from an early age, it is important to provide them with the necessary knowledge and skills for successful interaction with them. The origins of the value attitude to labor lie in preschool age as the most sensitive period of personality formation. The authors analyzed the content of educational activities of preschoolers in the field of labor education. The possibilities of role-playing games in the formation of financial literacy are studied. The role of parents, as full participants in educational relations, in the formation of the foundations of financial literacy of preschool children is emphasized.

Keywords: preschool age, financial literacy, labor education, values of Russian society, values of education, value of labor, preschool educational organization

For citation: Gileva A.V., Osinina T.N., Baavyl A.A. Fundamentals of developing financial literacy in preschool children. *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 33–39. [https://doi.org/ 10.55523/27822559_2025_2\(18\)_33](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_33)

В современных условиях проблема приобщения дошкольников к ключевым ценностям российского общества приобретает особую актуальность. В содержательный раздел федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) включена федеральная рабочая программа воспитания, которая предусматривает приобщение детей «к ценностям российского народа – жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [1].

Актуальность трудового воспитания заключается в формировании у ребёнка ценностного отношения к труду, трудолюбию, приобщении к труду. В основе трудового направления воспитания лежит ценность труда [2]. Социально-экономические преобразования, происходящие в обществе, выдвигают новые требования к трудовой деятельности личности, способной адаптироваться в постоянно меняющихся условиях среды и обеспечивать высокий уровень производства. Истоки ценностного отношения к труду лежат в дошкольном возрасте как наиболее сензитивном периоде формирования личности [3]. А.А. Буяновым, И.А. Лыковой, А.А. Майером подчёркивается важность переосмысления педагогами традиционных ценностей как ключевых ориентиров воспитательной работы [4]. Именно в сфере трудового воспитания (образовательная область: социально-коммуникативное развитие) необходимо знакомить детей с элемен-

тарными экономическими знаниями, формировать первоначальные представления о финансовой грамотности [1].

Финансовая грамотность – результат процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомлённости, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и, в конечном итоге, для достижения финансового благосостояния [5].

Проблема формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста разрабатывается многими учёными. Так, современные подходы к формированию основ финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста рассматриваются в работах И.В. Красноперовой [6], К.Н. Синельниковой, Н.В. Вяловой [7], предпосылок финансовой грамотности у дошкольников – в исследованиях Н.М. Ивановой, Т.А. Зиминой [8], оценке уровня финансовой грамотности А.Ф. Скитевой, Л.Г. Горской [9] и др.

Цель исследования – изучить проблему формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста через приобщение к ценности труда.

Задачи исследования:

- актуализировать подход к формированию финансовой грамотности через приобщение к ценности труда;
- проанализировать содержание образовательной деятельности в сфере трудового воспитания;
- проанализировать возможности сюжетно-ролевых игр в формировании финансовой грамотности детей дошкольного возраста.

Методы исследования.

В исследовании были использованы теоретические методы: анализ, синтез и обобщение литературы по теме ис-

следования, документов, составляющих нормативно-правовую базу современного дошкольного образования; эмпирические методы: наблюдение за организацией образовательного процесса в детском саду, анализ педагогического опыта.

Результаты исследования.

Финансовое образование в дошкольном возрасте представляет собой комплексный процесс, объединяющий теоретические и практические аспекты. Этот подход позволяет детям освоить основные финансовые концепции через игру, что делает обучение не только полезным, но и увлекательным. Рекомендации для воспитателей и родителей сводятся к тому, что использование игровых методик и сюжетно-ролевых игр может значительно упростить процесс усвоения детьми информации о деньгах, в то время как традиционные объяснения и лекции могут остаться для них непонятными.

Кроме того, важным элементом формирования финансовой грамотности является создание у детей осознания ценности труда и денег. Понимание того, что деньги – это результат труда, помогает развивать у детей положительное отношение к работе и ответственности в подходе к материальным ресурсам. Дети учатся оценивать свои «деньги» и принимать осознанные решения относительно трат, что является важным навыком, который сохраняется на протяжении всей жизни.

Согласно ФОП ДО в содержание образовательной деятельности в сфере трудового воспитания входит: создание педагогом условий для знакомства детей с экономическими знаниями, рассказ о назначении рекламы для распространения информации о товаре, формирование представлений о финансовой грамотности человека, обсуждение с детьми назначения денег и их участия в процессе приобретения товаров или услуг, организация проблемных и игровых ситуаций для детей, раз-

витие умения планировать расходы на покупку необходимых товаров и услуг, формирование уважения к труду родителей [1]. Кроме того, отмечено, что в возрасте от 6 лет до 7 лет в области социально-коммуникативного развития одной из основных задач образовательной деятельности в сфере трудового воспитания дошкольников является формирование элементов финансовой грамотности, осознание материальных возможностей родителей, ограниченности материальных ресурсов. В процессе обсуждения с детьми основ финансовой грамотности педагог формирует элементы культуры потребления: бережного отношения к ресурсам потребления: воде, электричеству, продуктам питания, одежде, обуви, жилищу [1].

Соответственно, финансовая грамотность охватывает не только знания и навыки, но и эмоциональное развитие детей. Педагогическая деятельность, направленная на финансовое образование, способствует осознанию детьми своих желаний и возможностей, формирует критическое мышление при принятии финансовых решений. Воспитатели и родители должны использовать различные методы обучения, включая игры, чтобы создать подходящую среду, в которой дети смогут взаимодействовать с деньгами и учиться на практике.

Игровая деятельность представляет собой эффективное средство формирования финансовой грамотности у детей. Важность игры как деятельности невозможно переоценить: она активизирует познавательные процессы, способствует усвоению новых знаний и навыков, а также формирует интерес к социальной действительности. Игровая деятельность становится основой для формирования у детей первоначальных навыков в области финансовой грамотности уже с раннего возраста.

Сюжетно-ролевые игры, такие как «Магазин» или «Банк», служат инструментами для формирования базовых финансовых понятий и делают этот про-

цесс более доступным и понятным для детей. Игровая форма обучения развивает социальные навыки, такие как командная работа и общение с другими детьми. Взаимодействие в игре помогает детям осваивать процесс обмена и использования денег. Игровая деятельность, будучи ведущей в дошкольном возрасте, формирует первичные финансовые навыки. В процессе участия в сюжетно-ролевых играх дети приобретают опыт принятия решений, анализа своих действий и последствий, что в будущем может помочь им развивать навыки на следующей ступени образовательного процесса. Например, игра «Магазин» позволяет детям обыграть процесс покупки и продажи товаров. В этом сценарии участники распределяют роли, обговаривают сюжет, учат друг друга правильному обращению с деньгами и осваивают навыки расчёта. На практике это даёт возможность развивать умение считать, выбирать, сравнивать цены и понимать стоимость товаров. Дети могут адаптировать эти ситуации к реальной жизни, что способствует укреплению их финансовой грамотности и уверенности в социальных взаимодействиях.

Применение сюжетно-ролевых игр развивает не только финансовую грамотность, но и другие навыки: критическое мышление, креативность, кооперативность, коммуникативность, т.е. гибкие навыки будущего. Игра даёт ребёнку возможность эмоционально насыщенного вхождения в мир взрослых. Воспитатели могут организовывать игры, основанные на реальных ситуациях, что делает процесс игры более интересным и приближённым к жизни. Например, сценарии, связанные с получением карманных денег или планированием покупок, помогают детям не только развивать свои финансовые навыки, но и формировать ответственные привычки.

Важный аспект заключается в том, что игровая деятельность помогает ин-

тегрировать полученные знания в повседневную жизнь. Дети, принимавшие участие в таких активностях, с большей вероятностью могут применять свои знания на практике, например, в контексте планирования карманных расходов или участия в семейном бюджете. Благодаря этому происходит ознакомление с реальной финансовой деятельностью, что играет значительную роль в формировании финансовой сознательности с ранних лет [10].

Играя, дети учатся делать выбор, отказываться от ненужных трат и понимать последствия своих решений. При проведении сюжетно-ролевых игр воспитатели могут направлять этот процесс, задавая наводящие вопросы и предлагая различные варианты развития событий. Сюжетно-ролевые игры также могут быть адаптированы для детей разных возрастных групп. Для младших дошкольников роль игры может заключаться в простых обменах, покупках или даже в «заработке» игровых денег. Для старших дошкольников можно предлагать более сложные сценарии, где они смогут выступать в роли предпринимателей, банкиров или менеджеров, что поможет обогатить их финансовый кругозор.

Важным компонентом этих игр является возможность обсуждения с детьми полученного опыта. После окончания игры полезно проводить рефлексию, где участники могут обмениваться впечатлениями, обсудить свои чувства и оценки игровых ситуаций. Это даёт возможность закрепить полученные знания и навыки, а также подводит детей к осмыслению своих действий и принятию более взвешенных решений в будущем.

Родителям, являющимся полноправными участниками образовательных отношений, крайне важно активно вовлекаться в процесс формирования финансовой грамотности подрастающего поколения. Многочисленные исследования подтверждают, что регулярное

взаимодействие родителей с детьми в дошкольный период создаёт прочную основу для развития практических навыков обращения с денежными средствами. Такое взаимодействие особенно эффективно при системном подходе, например, в рамках игровых ситуаций, совместного планирования семейного бюджета или обсуждения базовых экономических понятий, адаптированных для детского восприятия [11].

Среди разнообразных педагогических инструментов наиболее доступным и результативным методом остаётся тематическая беседа. Учёные и практики рекомендуют родителям не только рассказывать о специфике своей профессиональной деятельности, но и визуализировать эти понятия через экскурсии на рабочее место, демонстрацию инструментов или обсуждение вклада разных профессий в общественное благополучие. Подобные беседы выполняют не одну функцию: они формируют у ребёнка осознание ценности труда, прививают уважение к различным видам занятости, а также помогают установить причинно-следственные связи между трудовой деятельностью, заработком и возможностью удовлетворения материальных потребностей [12]. Дополнительным преимуществом становится развитие познавательных способностей дошкольников [13].

Для закрепления теоретических знаний рекомендуется сочетать беседы с практической деятельностью. Например, совместными походами за покупками, использованием игровых валют в домашних условиях или созданием «копилки целей» для наглядной демонстрации принципов накопления. Такой комплексный подход позволяет трансформировать абстрактные экономиче-

ские категории в понятные ребёнку поведенческие модели.

Выводы. Таким образом, полноценное финансовое образование детей дошкольного возраста должно включать в себя не только теорию, но и практику. Важным аспектом является сензитивный период развития ребёнка, при котором игровая деятельность является активным инструментом для формирования основ финансовой грамотности. Дети в этом возрасте активно познают окружающий мир, и именно в этот период можно заложить основы понимания экономических взаимоотношений. Сюжетно-ролевые игры становятся эффективным инструментом для достижения этой цели. Они позволяют детям не только усваивать теоретические знания, но и применять их в искусственно созданном педагогом пространстве на практике, что значительно повышает уровень усвоения информации и развития финансовых навыков. Большое значение имеет роль родителей в формировании основ финансовой грамотности детей дошкольного возраста. Беседы и игровое моделирование развивают не только понимание финансовых основ, но и личностные качества ребёнка, такие как ответственность, трудолюбие и ценностное отношение к труду. Успешная реализация комплексного подхода позволит подготовить детей к взрослой жизни, где умение управлять финансами и принимать обоснованные экономические решения станет важным аспектом их благополучия и успешности. Только при комплексном подходе в систематической воспитательной работе мы сможем приобщить дошкольников к ключевым ценностям, необходимым для жизни в современном обществе.

Список литературы

1. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028 // Официальный интернет портал правовой информации: сайт. URL: <https://clck.ru/3Ku6PV> (дата обращения: 02.03.2025).

2. Программы воспитания // Институт изучения детства, семьи и воспитания: сайт. URL: <https://clck.ru/3Ku7Di> (дата обращения: 02.03.2025).
3. Гилева А.В. Формы воспитания ценностного отношения к труду у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 4. С. 26–31.
4. Буянов А.А., Лыкова И.А., Майер А.А. Актуализация программы воспитания ДОО: ориентир на традиционные ценности // Современное дошкольное образование. 2023. № 4(118). С. 75–88. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2023-4118-75-88>
5. Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 гг.: Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р // Информационно-правовое обеспечение «Гарант»: сайт. URL: <https://clck.ru/3Ku8Af> (дата обращения 04.03.2025).
6. Красноперова И.В. Современные подходы к формированию основ финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2023. № 1 (57). С. 14–20.
7. Синельникова К.Н., Вялова Н.В. Проблема формирования основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. 2024. № 6 (132). С. 48–54.
8. Иванова Н.М., Зимина Т.А. Формирование предпосылок финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28. № 2. С. 53–59.
9. Скитева А.Ф., Горская Л.Г. Оценка уровня финансовой грамотности обучающихся в современной школе // Педагогическая перспектива. 2023. № 4(12). С. 14–21. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_4\(12\)_14](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_4(12)_14)
10. Павлова А.Н. Кузнецова О.В., Личутина О.В. Использование игровых технологий при обучении финансовой грамотности школьников // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. 2018. № 2(54). С. 136–143.
11. Герасимова Е.Н., Красова Т.Д., Чуйкова Ж.В., Сушкова И.В. Взаимосвязь финансовой грамотности детей дошкольного возраста и их родителей // Перспективы науки и образования. 2022. № 5 (59). С. 320–339.
12. Любимова Л.В. Открытия Феечки Копеечки: образовательная программа развития финансовой грамотности дошкольников. М.: Национальное образование, 2020. 144 с.
13. Осинина Т.Н. Познавательное воспитание в дошкольной образовательной организации: проектирование среды для формирования ценности познания // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 3. С. 120–127.

References

1. Ob utverzhdenii federal'noi obrazovatel'noi programmy doshkol'nogo obrazovaniya: prikaz Minprosveshcheniya Rossii, November 25, 2022 № 1028. *Ofitsial'nyi internet portal pravovoi informatsii*: sait. Available at: <https://clck.ru/3Ku6PV> (Accessed March 2, 2025). (In Russ.).
2. Upbringing Programs. *Institut izucheniya detstva, semi i vospitaniya*: site. Available at: <https://clck.ru/3Ku7Di> (Accessed March 2, 2025). (In Russ.).
3. Gileva A.V. Forms of Fostering a Value-Based Attitude to Labor in Older Preschool Children. *Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta*. 2024; 4: 26–31. (In Russ.).
4. Buyanov A.A., Lykova I.A., Maier A.A. Updating the Preschool Educational Organization's Upbringing Program: A Focus on Traditional Values. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie*. 2023; 4(118): 75–88. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2023-4118-75-88> (In Russ.).
5. Ob utverzhdenii Strategii povysheniya finansovoi gramotnosti v Rossiiskoi Federatsii na 2017–2023 gg.: rasporyazhenie Pravitel'stva RF, September 25, 2017 № 2039-r. *Informatsionno-pravovoe obespechenie «Garant»*: sait. Available at: <https://clck.ru/3Ku8Af> (Accessed March 4, 2025). (In Russ.).
6. Krasnoperova I.V. Modern Approaches to Developing Financial Literacy in Older Preschool Children. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2023; 1(57): 14–20. (In Russ.).
7. Sinel'nikova K.N., Vyalova N.V. The Problem of Developing Financial Literacy in Older Preschool Children. *Detskii sad ot A do Ya*. 2024; 6(132): 48–54. (In Russ.).
8. Ivanova N.M., Zimina T.A. Formation of Financial Literacy Prerequisites in Older Preschool Children. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*. 2022; 28(2): 53–59. (In Russ.).

9. Skiteva A.F., Gorskaya L.G. Assessing the Level of Financial Literacy of School Students in Modern Education. *Pedagogical perspective*. 2023; 4(12): 14–21.
10. Pavlova A.N., Kuznetsova O.V., Lichutina O.V. The Use of Game Technologies in Teaching Financial Literacy to Schoolchildren. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii. Regional'noe prilozhenie*. 2018; 2(54): 136–143. (In Russ.).
11. Gerasimova E.N., Krasova T.D., Chuikova Zh.V., Sushkova I.V. The Relationship Between Financial Literacy of Preschool Children and Their Parents. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 2022; 5(59): 320–339. (In Russ.).
12. Lyubimova L.V. *Fairy Kopeck's Discoveries: An Educational Program for Developing Financial Literacy in Preschoolers*. Moscow: Natsional'noe obrazovanie; 2020. 144 p. (In Russ.).
13. Osinina T.N. Cognitive Education in Preschool Organizations: Designing an Environment for Cultivating the Value of Knowledge. *Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta*. 2024; 3: 120–127. (In Russ.).

Информация об авторах:

Анжела Валентиновна Гилева – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Татьяна Николаевна Осинина – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Ай-суу Аяс-ооловна Баавыл – студент факультета дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

Angela V. Gileva – candidate of sciences (Education), Academic Title of Associate professor, Associate professor of the department of pedagogy of primary and preschool education, State Humanitarian and Technological University.

Tatyana N. Osinina – Candidate of sciences (Psychology), Academic Title of Associate professor, Associate professor of the department of pedagogy of primary and preschool education, State Humanitarian and Technological University.

Ai-suu A. Baavyl – bachelor student of the faculty of preschool education, State Humanitarian and Technological University.

Статья поступила в редакцию 20.03.2025; одобрена после рецензирования 07.04.2025; принята к публикации 08.04.2025.

The article was submitted 20.03.2025; approved after reviewing 07.04.2025; accepted for publication 08.04.2025.



Научная статья

УДК 373.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_40](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_40)

ПРОФИЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Н.О. Яковлева¹, В.В. Гайдукова²

^{1, 2} Институт развития образования Краснодарского края, Краснодар, Россия

¹ noyakovleva@mail.ru

² 406-408@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые позиции современного профильного обучения, даётся его характеристика в системе образования Краснодарского края. Раскрывается феномен профилизации системы образования. Показано его социальное значение, сущность и особенности. Сформулированы методологические основания профилизации системы образования, включающие подходы и две группы принципов (директивные и детерминационные), а также дан перечень субъектов на региональном, муниципальном и институциональном уровнях, ответственных за профилизацию образовательной системы.

Ключевые слова: профильное обучение, профилизация, система образования, обучающийся, профиль обучения, профильная направленность, профессиональное самоопределение

Для цитирования: Яковлева Н.О., Гайдукова В.В. Профилизация системы образования как педагогический феномен // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 40–50. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_40](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_40)

PROFILING OF THE EDUCATION SYSTEM AS A PEDAGOGICAL PHENOMENON

N.O. Yakovleva¹, V.V. Gaidukova²

^{1, 2} Institute for Education Development of Krasnodar Region, Krasnodar, Russia

¹ noyakovleva@mail.ru

² 406-408@mail.ru

Abstract. The article examines the key positions of modern specialized education, provides its characteristics in the education system of Krasnodar Region. The phenomenon of profiling of the education system is revealed. Its social significance, essence and features are shown. The methodological foundations of profiling of the education system are formulated, including approaches and two groups of principles (directive and deterministic), and a list of entities at the regional, municipal and institutional levels responsible for the profiling of the educational system is given.

Keywords: specialized education, profiling, education system, student, training profile, profile focus, professional self-determination

For citation: Yakovleva N.O., Gaidukova V.V. Profiling of the education system as a pedagogical phenomenon. *Pedagogical perspective.* 2025; 2(18): 40–50. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_40](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_40)

Современная система образования сталкивается с рядом вызовов, связанных с необходимостью подготовки обучающихся к жизни в условиях быстро меняющегося мира. Одним из ключевых направлений реформирования

школьного образования является введение профильного обучения в старших классах, которое представляет собой систему организации учебного процесса,

направленную на углублённое изучение отдельных предметов в зависимости от индивидуальных склонностей и профессиональных предпочтений обучающихся. Становится очевидным, что традиционная образовательная система, ориентированная на унифицированное обучение всех школьников, уже не соответствует современным требованиям общества, которое нуждается в специалистах с глубокими знаниями в определённых областях, способных адаптироваться к изменениям и инновациям. В связи с этим возникает необходимость в дифференцированном подходе к обучению, позволяющем учащимся развивать свои сильные стороны и эффективно готовить себя к будущей профессиональной деятельности. Именно профильное обучение, обеспечивающее возможность выбора старшеклассниками предметов, соответствующих их интересам и будущим карьерным планам, способствует повышению мотивации к учёбе через освоение содержания, имеющего непосредственное отношение к их жизненным целям. Кроме того, профильное обучение помогает школьникам лучше ориентироваться в мире профессий, а также сделать осознанный профессиональный выбор.

В плане реальной практики профильное обучение, как правило, реализуется за счёт изменений в структуре, программном содержании и организации образовательного процесса, что позволяет более полно учитывать интересы, склонности и способности обучающихся. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории. Профильное обучение обеспечивает углублённую подготовку по профильным дисциплинам, развитие и наращивание творческого потенциала старшеклассника, способствуют овладению им навыками самостоятельной и научной работы, что делает их в будущем более конкурентоспособными на рынке труда, а также

способствует формированию у них критического мышления, аналитических способностей и умения работать с информацией.

Индивидуализация образовательного процесса как сущностная характеристика и бесспорное преимущество профильного обучения способствует развитию творческих способностей обучающихся, повышает уровень их самостоятельности и ответственности за результаты своей учебной деятельности. Старшеклассники становятся активными участниками образовательного процесса, что положительно сказывается на качестве знаний и умений, приобретаемых ими в ходе обучения. Отечественные педагоги сходятся во мнении, что выпускники, прошедшие через систему профильного обучения, обладают необходимыми компетенциями для успешного продолжения образования в вузах и начала профессиональной карьеры. Таким образом, внедрение профильного обучения в старшей школе является важным шагом на пути модернизации образовательной системы.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования общеобразовательная организация обязана обеспечивать реализацию одного или нескольких профилей обучения, под которым понимается «ориентация образовательной программы на конкретные области знания и (или) виды деятельности, определяющая её предметно-тематическое содержание, преобладающие виды учебной деятельности обучающегося и требования к результатам освоения образовательной программы общеобразовательной организации» [1]. В российской системе образования нормативно закреплено пять профилей: естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический и универсальный. Гуманитарный профиль обучения ориентирует старшеклассников на будущую профессиональную деятель-

ность, связанную с человеком и его жизнедеятельностью в обществе; естественно-научный профиль – на будущую профессиональную деятельность в сфере медицины и биотехнологии; социально-экономический – на будущую профессиональную деятельность в социальной сфере, области финансов, экономики, обработки информации и управления; технологический – на производственную, инженерную и информационную сферы профессиональной деятельности; универсальный профиль обучения открывается для обучающегося, который не определился с выбором профессии или сфера его интересов не вписывается в рамки других профилей.

В каждом субъекте РФ вопросы профильного обучения решаются на региональном и муниципальном уровнях в отношении общеобразовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего общего образования, в соответствии с потребностями рынка труда, геостратегическим положением и социально-экономическими особенностями регионального развития, например, в Краснодарском крае определено пять актуальных профильных направлений (инженерная, медицинская, педагогическая, агротехнологическая, и туристская), две из которых имеют комплексный, а три монотипичный характер. Так, инженерная включает технологическую, техническую; индустриально-технологическую; информационно-математическую; информационно-технологическую; инженерно-математическую; физико-математическую и кадетскую (частично); а медицинская – химико-биологическую и медико-биологическую профильные направленности.

Объединение обучающихся общеобразовательной организации на основе дифференциации и индивидуализации их образования, позволяющее учитывать их интересы, склонности и способности в соответствии с жизненными планами, профессиональными

интересами и намерениями в отношении продолжения образования называется профильным классом или профильной группой. Отметим, что в настоящее время более 96% средних школ всех муниципальных образований Краснодарского края имеют профильные классы / группы (более 3 тыс.). Ежегодно растёт и охват учащихся профильным обучением. Количество старшеклассников (10–11 классы), охваченных профильным обучением, насчитывает сегодня около 53 тыс. человек. При этом в большинстве образовательных организаций при реализации профильного обучения используется только внутришкольная модель. В случае организации профильного обучения по варианту сетевой модели (около 30% школ) общеобразовательные организации чаще всего взаимодействуют с вузами (69%), другими школами (55%), учреждениями дополнительного образования (50% – дома творчества). Менее распространено взаимодействие с производственными предприятиями, музеями, театрами, технопарками и другими организациями.

К основным механизмам индивидуализации образовательного процесса при профильном обучении в современной системе образования относятся, прежде всего, подготовка индивидуального учебного плана, разработка индивидуального учебного проекта, предусматривающего самостоятельную работу обучающихся старших классов в рамках одного или нескольких общеобразовательных предметов по освоению содержания и методов избранных областей знаний и видов деятельности, проектированию и осуществлению целеобразной и результативной деятельности (учебно-познавательной, конструкторской, социальной, художественно-творческой и др.). Кроме того, существенным потенциалом обладают профильные смены и организованные в их рамках профессиональные пробы, а также сетевое взаимодействие, реали-

зуемое через совместную деятельность, обеспечивающую обучающемуся возможность осваивать образовательную программу определённого уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких образовательных учреждений [2].

Как уже говорилось, основная задача профильного обучения состоит в создании условий для профессионального самоопределения старшеклассника. Согласно исследованию С.К. Бурова: «профессиональное самоопределение представляет собой явление, характеризующее совокупность психических процессов, существенными признаками которых будут являться: самосознание ценности профессии на основе осведомлённости о ней, самооценка своих возможностей в освоении профессии и самореализации в ней, соотносённая с внешней оценкой» [3]. В свою очередь готовность к профессиональному самоопределению в нашей стране учёные понимают как «способность человека быть субъектом своих выборов: самостоятельно формировать и корректировать свой образовательно-профессиональный маршрут, учитывая смысловую и инструментальную стороны профессионального самоопределения» [4]. Эта непростая задача должна быть решена в достаточно ограниченный период (2 года), а значит, требует консолидации усилий всех субъектов образовательной системы. Более того, решение указанной проблемы закономерно «выводит» процесс создания условий для профессионального самоопределения старше подростка за пределы одной школы и формирует острый вызов, связанный с управлением и рациональным использованием инфраструктурного, кадрового, информационно-методического и другого обеспечения, аккумулированного системой образования в целом. Именно поэтому в современной науке и образовательной практике в последнее время всё больше говорят о профилизации системы образования в целом как

о стратегической тенденции, задающей общий ландшафт условий и возможностей для профильного обучения.

Говоря о соотношении и связи профилизации системы образования и профильного обучения, отметим следующее. Как педагогический феномен профильное обучение относится к сложным и многоаспектным явлениям, которые имеют пролонгированный характер и ориентацию на траекторию развития каждого отдельного обучающегося. Феномен же профилизации связан с общей организацией профильного обучения в региональной системе образования, последовательным подчинением его содержания задачам стратегического развития субъекта РФ и подключением всех необходимых для этого ресурсов, способствующих выстраиванию систем непрерывного образования в актуальных для региона профильных направлениях. Речь идёт о разных контекстах употребления понятий: профильное обучение – в отношении непосредственной реализации образовательного процесса в старшей школе, а профилизация – в отношении системы образования субъекта РФ и её задачах перед федеральными и региональными направлениями социально-экономического развития, что предусматривает выстраивание соответствующего содержания, создания условий и координации профильного обучения в школах. Именно профилизация способна обеспечить выстраивание целостной системы профильного обучения в интересах социально-экономического развития региона, его промышленного и инновационного потенциала с включением в процесс общего образования представителей всех значимых отраслей и создание уникальной инфраструктуры, позволяющей обучающемуся сделать осознанный профессиональный выбор в соответствии со своими интересами и образовательными запросами. Таким образом, перевод точечных моделей профильного обучения в отдельной

школе в форматы глобальной системной работы под задачи развития региона позволяет говорить не просто о профильном обучении, а о профилизации системы образования.

Само понятие «профилизация» изначально применялось в контексте высшего образования при исследовании вопросов подготовки будущих специалистов. Его использование встречается в работах В.А. Ситарова и В.В. Пустовойтова (2000 год), Л.И. Маренковой и Н.Г. Демидовой (2021 год) и др. В отношении школы термин «профилизация» был введен в оборот после выхода Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования 2002 года. Изучению профилизации школы посвящены работы 2002–2003 годов О.Я. Дымарской, А.А. Романовой, С.Н. Рягина, И.И. Шабатина и др.

В современной научной литературе общенаучные основы профилизации как комплексного процесса разрабатывают О.А. Быстрова [5], И.А. Первенкова, С.А. Орлова [6], А.В. Позняк [7], О.В. Ряполова [8], Ж.М. Хаматханова, А.О. Пугоева, М.Р. Бекова [9] и др. Вопросы профильного обучения в старших классах общеобразовательной школы рассматривают Н.В. Васильченко, Т.Ю. Ломакина, А.Ю. Пентин [10], Э.И. Данильянц [11], С.В. Козлов, А.А. Быков [12], П.С. Черемухин, О.В. Комиссарова [13] и др. Различные аспекты профессионального самоопределения школьников изучали В.А. Исаенко, Н.А. Каракай, М.В. Остапенко [14; 15; 16], Л.П. Позднеева, А.Б. Тихонова [17] и др.

Кроме того, отечественными исследователями изучаются особенности организации и эффективного функционирования классов различной профильной направленности: инженерных классов – В.И. Беляев [18], О.В. Большакова, А.И. Петров, Е.Е. Цаматуллина [19], А.С. Румянцева [20], Т.М. Тумаева, Л.П. Малыгина [21] и др., агроклассов – В.А. Антонова [22], А.Н. Мукина [23],

Р.А. Чмир, С.С. Привалова, О.В. Дубовицкая, Л.А. Журавлева [24], А.В. Шарина, М.А. Давыдова, А.В. Климова, В.В. Иванов [25] и др., медицинских классов – Н.В. Бирюкова [26], А.Г. Жукова [27], Е.В. Малюгина, Н.В. Фролова, Д.Ч. Халитова [28], Н.В. Сауляян [29] и др.

Профилизация как самостоятельный и уже массовый тренд развития системы образования должна быть нацелена на создание образовательной среды, обеспечивающей специализированную подготовку личности к осознанному выбору профессионального будущего и полноценной самореализации в самостоятельной жизни и профессиональной деятельности. Профилизация предусматривает целенаправленную ориентацию всей системы образования на подготовку обучающихся по актуальным для региона профилям и профильным направленностям через создание соответствующих условий, средств, технологических стандартов, траекторий профессионально-личностного развития.

Такое понимание значения профилизации региональной системы образования, актуализирует необходимость упорядочения работы субъектов региональной системы образования, ответственных за сопровождение профессионального самоопределения обучающихся, что должно отражаться в единых для всей региональной системы образования подходах. Поэтому профилизация региональной системы образования призвана объединить усилия и ресурсы образовательных организаций разных типов, предприятий и организаций региона для обеспечения каждому обучающемуся возможности специализированной подготовки, направленной на индивидуализацию и профессиональную ориентацию с учётом реальных потребностей рынка труда. В данном случае процесс профилизации системы образования эффективно осуществляется только при ведущей роли регио-

нального министерства образования, формирующего школам стратегический заказ, обусловленный флагманскими задачами развития региона.

Цель профилизации системы образования мы видим в создании условий для развития индивидуальных способностей обучающихся через дифференцированный подход к обучению, который позволяет учащимся осознанно выбирать направления дальнейшего профессионального роста и личностного развития.

Как показал анализ научных исследований, к задачам профилизации современной системы образования необходимо отнести: обеспечение равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями; расширение возможностей социализации учащихся, обеспечение преемственности и взаимодействия общего и профессионального образования; создание условий для эффективной подготовки выпускников школы к освоению программ высшего и среднего профессионального образования; создание условий для дифференциации содержания обучения старшеклассников с возможностью построения обучающимися индивидуальных образовательных траекторий; обеспечение достижения выпускниками школы нового, более высокого качества образовательной и профильной подготовки; формирование системы представлений, ценностных ориентаций, исследовательских компетенций, критического мышления, обеспечивающих выпускнику школы возможность жить, трудиться и продолжать профессиональное образование в качестве полноценного члена общества; создание условий для профессионального самоопределения, предпосылок дальнейшего профессионального роста и реализации творческих способностей обучающихся; установление партнёрских отношений с высшими учебными

заведениями, предприятиями и учреждениями дополнительного образования для обеспечения практической подготовки и повышения мотивации обучающихся; повышение эффективности использования ресурсов региональной образовательной системы, ресурсов социума и др.

Методологические основы профилизации системы образования, как правило, составляют подходы и принципы. Анализ научной литературы и накопленный опыт работы профильных классов в системе образования Краснодарского края привёл нас к заключению, что эффективность профилизации обеспечивается реализацией следующих подходов:

- в направлении субъектов региональной образовательной системы (министерство образования, Институт развития образования, вузы, колледжи, учреждения дополнительного образования, муниципальные органы управления образованием, муниципальные методические службы, общеобразовательные организации и др.) – интегративный и кластерный подходы;

- в направлении условий осуществления образовательного процесса (необходимая инфраструктура, оборудование, сетевое взаимодействие с региональными предприятиями, вузами, колледжами и др.) – средовой и качественный подходы;

- в направлении обучающихся (качество предметных знаний и умений, личностное развитие, профессиональное самоопределение) – системно-деятельностный и дифференцированный подходы;

- в направлении педагогов (уровень готовности к преподаванию предметов на углублённом уровне, стремление к профессиональному самосовершенствованию) – акмеологический и компетентностный подходы;

- в направлении родителей (законных представителей) обучающихся (согласованность в выборе профильной

направленности в старших классах, поддержка и участие в жизни школы) – контекстный и социокультурный подходы.

В результате анализа научного опыта и собственных изысканий нами сформулирована система базовых принципов профилизации системы образования, в которую включены директивные и детерминационные принципы.

В группу директивных мы включаем принципы:

- социально-экономической обусловленности;
- единообразия подходов и стандартов на региональном и муниципальном уровнях;
- целостности профильного обучения;
- консолидации и преемственности действий и решений субъектов регионального, муниципального и институционального уровня.

В группу детерминационных мы включаем принципы:

- опоры в процессе профильного обучения на результаты диагностики и мониторинговых исследований;
- гибкости и открытости системы профильного обучения;
- сетевого подхода;
- принятия субъектами качества профильного обучения как безусловной ценности их профессиональной деятельности.

Проведённое нами исследование показало, что профилизация системы образования обладает рядом специфических характеристик, а именно: относится к социальным феноменам и является сложным, нелинейным процессом; оказывает непосредственное влияние на формирование у личности осознания ценности профессиональной самореализации; представляет собой активную форму ранней профессиональной социализации и становления личности как будущего члена профессионального сообщества; обеспечивается коллективной организацией деятельности субъек-

тов разных сфер: общего образования, высшего, среднего профессионального и дополнительного образования, реального промышленного сектора; отличается вариативностью содержания и формой взаимодействия, управляемостью, интегративностью и распределённостью ресурсов, профессиональной направленностью, транспарентностью, гибкостью и мобильностью функционирования; обеспечивает взаимодействие школы с вузами/колледжами и производством, сохранение кадрового потенциала в регионе, повышение качества общего образования.

Как уже отмечалось, профилизация системы образования предусматривает взаимодействие субъектов на всех уровнях: региональном, муниципальном, институциональном уровнях. К субъектам регионального уровня относятся министерство образования и науки, Институт развития образования, организации высшего, среднего профессионального образования, региональные организации дополнительного образования детей. Субъектами профилизации муниципального уровня являются муниципальные органы управления образованием, муниципальные методические службы, а также работодатели предприятий, расположенных на территории муниципалитета. В общеобразовательном учреждении (институциональный уровень) субъектами являются административная команда в лице директора, заместителей директора по учебной и воспитательной работе, по хозяйственной части, советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, учителя-предметники, руководители школьных методических объединений и других методических структур, классные руководители, школьный психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования, педагог-библиотекарь, а также родители (законные представители) обучающихся.

Таким образом, на региональном уровне определяется общая стратегия профилизации системы образования, вырабатываются подходы и стандарты деятельности субъектов, определяются индикативные показатели и осуществляется контроль эффективности, создаются условия подготовки и реализации профильного обучения, обеспечивающих повышение качества образования в старшем звене общего образования, профессионального самоопределения обучающихся и поступления выпускников в профильные учреждения высшего

и среднего профессионального образования. На уровне муниципалитета профилизация осуществляется через координацию профильного обучения, обеспечение взаимодействия с субъектами регионального уровня (профильными предприятиями, профессиональными сообществами). Непосредственная же реализация профильного обучения в соответствии с региональными (или федеральными) задачами происходит на уровне общеобразовательного учреждения в отношении обучающихся 10 и 11 классов.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 10.03.2025).
2. Шебловинская И.В. Сетевое взаимодействие в контексте современной образовательной парадигмы // Учитель и время. 2015. № 10. С. 241-246.
3. Буров К.С. Профессиональное самоопределение как научное понятие // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2017. Т. 9. № 4. С. 57-67.
4. Методические рекомендации по реализации проекта «Билет в будущее» по профессиональной ориентации обучающихся 6-11 классов образовательных организаций РФ, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования // Билет в будущее: сайт. <https://clck.ru/3LMF3U>
5. Быстрова О.А. Условия профилизации школьников на уровне среднего общего образования // Вестник ТОГИРРО. 2024. № 3 (54). С. 4-8.
6. Первенкова И.А., Орлова С.А. Формирование индивидуальной траектории профессионального самоопределения старшеклассников в условиях профилизации школы // Педагогический поиск. 2020. № 4. С. 49-52.
7. Позняк А.В. Концепция педагогической профилизации образовательного процесса в школе в единстве социокультурного, логико-гносеологического и практического аспектов // Педагогическая наука и образование. 2021. № 3 (36). С. 48-53.
8. Ряполова О.В. Профилизация естественно-научного и математического образования в условиях сельской школы через сетевое взаимодействие // Региональное образование: современные тенденции. 2024. № 3 (55). С. 12-15.
9. Хаматханова Ж.М., Пугоева А.О., Бекова М.Р. Практика формирования ценностных ориентаций школьников в контексте профилизации обучения // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 3 (106). С. 325-328.
10. Васильченко Н.В., Ломакина Т.Ю., Пентин А.Ю. Моделирование учебных планов профильного обучения // Начальное образование. 2024. Т. 12. № 1. С. 15-22.
11. Данильянц Э.И. Формирование теоретических разработок и опыт профильного обучения старшеклассников // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2020. № 3. С. 42-46.
12. Козлов С.В., Быков А.А. Организация обучения в профильной школе в условиях цифровизации системы образования // Аксиологические проблемы педагогики. 2020. № 11. С. 102-110.
13. Черёмухин П.С., Комиссарова О.В. Опыт профильного обучения школьников на основе сетевого взаимодействия школы с промышленными предприятиями // Школа и производство. 2020. № 7. С. 22-27.
14. Исаенко В.А. Модель формирования навыков профессионального самоопределения школьников в общеобразовательной организации // Педагогическая перспектива. 2021. № 1. С. 38-44. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_1_38

15. Исаенко В.А., Каракай Н.А. Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 67–76. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_2_67
16. Остапенко М.В., Каракай Н.А. Ресурсный центр как средство профориентационной работы в современной школе // Педагогическая перспектива. 2023. № 2. С. 9–17. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_9](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_9)
17. Позднеева Л.П., Тихонова А.Б. Избыточная профессионально-ориентированная среда современной школы как условие раннего профессионального самоопределения обучающихся // Педагогическая перспектива. 2025. № 1(17). С. 3–9. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_3)
18. Беляев В.И. Реализация профильного школьного обучения в инженерных классах // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 88-3. С. 19–22.
19. Большакова О.В., Петров А.И., Цамуталина Е.Е. Как открыть инженерный класс в старшей школе // Библиотека методиста. 2024. № 2. С. 40–44.
20. Румянцева А.С. Методы оценки качества образовательной услуги «инженерный класс» // Вестник науки. 2021. Т. 3. № 10 (43). С. 37–42.
21. Тумаева Т.М., Малыгина Л.П. Модель специализированного инженерного класса – ресурс развития и поддержки одаренных детей // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2020. № 3. С. 65–80.
22. Антонова В.А. Применение цифровых инструментов в образовательном процессе агрокласса // Региональное образование: современные тенденции. 2024. № 2 (54). С. 61–64.
23. Мукина А.Н. Агроклассы как элемент системы непрерывного аграрного образования в российской федерации // Глобальный научный потенциал. 2024. № 3 (156). С. 54–57.
24. Чмир Р.А., Привалова С.С., Дубовицкая О.В., Журавлева Л.А. Значение информационных ресурсов в структуре работы агроклассов // Наука и Образование. 2024. Т. 7. № 4.
25. Шарина А.В., Давыдова М.А., Климова А.В., Иванов В.В. Агроклассы как элемент системы непрерывного образования и профориентации молодежи нижегородской области // Нижегородское образование. 2023. № 2. С. 68–76.
26. Бирюкова Н.В. Выявление ценностных ориентаций у обучающихся медицинских классов // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 2. С. 24.
27. Жукова А.Г. Урочная и внеурочная деятельность в специализированных медицинских классах // Управление развитием образования. 2024. № 3. С. 195–200.
28. Малюгина Е.В., Фролова Н.В., Халитова Д.Ч. Проект «медицинский класс в школе» как инструмент профессиональной ориентации обучающихся // Образование и качество жизни. 2022. № 1 (27). С. 39–43.
29. Сауляян Н.В. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в классах медицинской направленности // Инновационная наука. 2024. № 6-2. С. 172–174.

References

1. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ. *Informatsionno-pravovoe obespechenie "Garant"*: site. Available at: <http://base.garant.ru/70291362/> (Accessed March 10, 2025). (In Russ.).
2. Sheblovinskaya I.V. Network Interaction in the Context of the Modern Educational Paradigm. *Uchitel' i vremya*. 2015; 10: 241–246. (In Russ.).
3. Burov K.S. Professional Self-Determination as a Scientific Concept. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*. 2017; 9(4): 57–67. (In Russ.).
4. Methodological Recommendations for the Implementation of the "Ticket to the Future" Project for the Career Guidance of Students in Grades 6–11 of Russian Educational Institutions Implementing Basic and Secondary General Education Programs. *Bilet v budushchee*: site. Available at: <https://clck.ru/3LMF3U> (In Russ.).
5. Bystrova O.A. Conditions for Profiling School Students at the Level of Secondary General Education. *Vestnik TOGIRRO*. 2024; 3(54): 4–8. (In Russ.).
6. Pervenkova I.A., Orlova S.A. Formation of an Individual Path of Career Self-Determination of High School Students under School Profiling Conditions. *Pedagogicheskii poisk*. 2020; 4: 49–52. (In Russ.).

7. Poznyak A.V. The Concept of Pedagogical Profiling of the School Educational Process in Unity with Socio-Cultural, Logical-Epistemological, and Practical Aspects. *Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie*. 2021; 3(36): 48–53. (In Russ.).
8. Ryapolova O.V. Profiling of Natural Science and Mathematics Education in Rural Schools Through Network Interaction. *Regional'noe obrazovanie: sovremennye tendentsii*. 2024; 3(55): 12–15. (In Russ.).
9. Khamatkhanova Zh.M., Pugoeva A.O., Bekova M.R. Practice of Forming Value Orientations in Schoolchildren in the Context of Educational Profiling. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2024; 3(106): 325–328. (In Russ.).
10. Vasil'chenko N.V., Lomakina T.Yu., Pentin A.Yu. Modeling Curricula for Profile Education. *Nachal'noe obrazovanie*. 2024; 12(1): 15–22. (In Russ.).
11. Danilyants E.I. Formation of Theoretical Developments and Experience of High School Profiling. *Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov*. 2020; 3: 42–46. (In Russ.).
12. Kozlov S.V., Bykov A.A. Organization of Learning in Profile Schools Under Conditions of Digitalization of the Education System. *Aksiologicheskie problemy pedagogiki*. 2020; 11: 102–110. (In Russ.).
13. Cheryomukhin P.S., Komissarova O.V. Experience of Profile Education of Schoolchildren Based on Network Interaction Between Schools and Industrial Enterprises. *Shkola i proizvodstvo*. 2020; 7: 22–27. (In Russ.).
14. Isaenko V.A. A Model for the Formation of Professional Self-Determination Skills in Schoolchildren in General Education Organizations. *Pedagogical perspective*. 2021; 1: 38–44. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_1_38 (In Russ.).
15. Isaenko V.A., Karakay N.A. Development of Professional Orientation and Self-Determination Skills in Schoolchildren. *Pedagogical perspective*. 2021; 2: 67–76. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_2_67 (In Russ.).
16. Ostapenko M.V., Karakay N.A. Resource Center as a Tool for Career Guidance in Modern Schools. *Pedagogical perspective*. 2023; 2: 9–17. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_9](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_9) (In Russ.).
17. Pozdneyeva L.P., Tikhonova A.B. Excessively Professionally-Oriented Environment in Modern Schools as a Condition for Early Career Self-Determination. *Pedagogical perspective*. 2025; 1(17): 3–9. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_3) (In Russ.).
18. Belyaev V.I. Implementation of Profile Education in Engineering Classes. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*. 2022; 88-3: 19–22. (In Russ.).
19. Bol'shakova O.V., Petrov A.I., Tsamutalina E.E. How to Open an Engineering Class in High School. *Biblioteka metodista*. 2024; 2: 40–44. (In Russ.).
20. Rumiyanseva A.S. Methods for Assessing the Quality of the Educational Service "Engineering Class". *Vestnik nauki*. 2021; 3(10): 37–42. (In Russ.).
21. Tumaeva T.M., Malygina L.P. Model of a Specialized Engineering Class as a Resource for the Development and Support of Gifted Children. *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: teoriya i praktika effektivnogo administrirovaniya*. 2020; 3: 65–80. (In Russ.).
22. Antonova V.A. Use of Digital Tools in the Educational Process of Agroclasses. *Regional'noe obrazovanie: sovremennye tendentsii*. 2024; 2(54): 61–64. (In Russ.).
23. Mukina A.N. Agroclasses as an Element of the System of Continuous Agricultural Education in the Russian Federation. *Global'nyi nauchnyi potentsial*. 2024; 3(156): 54–57. (In Russ.).
24. Chmir R.A., Privalova S.S., Dubovitskaya O.V., Zhuravleva L.A. The Role of Information Resources in the Structure of Agroclass Work. *Nauka i obrazovanie*. 2024; 7(4). (In Russ.).
25. Sharina A.V., Davydova M.A., Klimova A.V., Ivanov V.V. Agroclasses as an Element of the System of Continuous Education and Career Guidance for Youth in the Nizhny Novgorod Region. *Nizhegorodskoe obrazovanie*. 2023; 2: 68–76. (In Russ.).
26. Biryukova N.V. Identification of Value Orientations in Students of Medical Classes. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2022; 2: 24. (In Russ.).
27. Zhukova A.G. Classroom and Extracurricular Activities in Specialized Medical Classes. *Upravlenie razvitiem obrazovaniya*. 2024; 3: 195–200. (In Russ.).
28. Malyugina E.V., Frolova N.V., Khalitova D.Ch. The Project "Medical Class at School" as a Tool for Students' Career Guidance. *Obrazovanie i kachestvo zhizni*. 2022; 1(27): 39–43. (In Russ.).
29. Saulyan N.V. Organization of Project and Research Activities of Students in Medical-Oriented Classes. *Innovatsionnaya nauka*. 2024; 6-2: 172–174. (In Russ.).

Информация об авторах

Надежда Олеговна Яковлева – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, руководитель центра мониторинговых исследований и методического сопровождения инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края.

Вера Васильевна Гайдукова – старший методист центра мониторинговых исследований и методического сопровождения инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края.

Information about the authors

Nadezhda O. Yakovleva – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for monitoring research and methodological support of innovative activities, Head of the Center.

Vera V. Gaidukova – Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for monitoring research and methodological support of innovative activities, Senior methodologist

Статья поступила в редакцию 20.03.2025; одобрена после рецензирования 10.04.2025; принята к публикации 11.04.2025.

The article was submitted 20.03.2025; approved after reviewing 10.04.2025; accepted for publication 11.04.2025.



ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЭТИКИ ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ НИЗКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ

Ж.Г. Симонова

Курский государственный медицинский университет, Курск, Россия, zhanna-simonova@yandex.ru

Аннотация. Решение проблемы академической неуспеваемости в процессе изучения дисциплины «Биоэтика» в медицинском вузе непосредственно связано с выявлением причин существующих у многих студентов противоречий между желанием изучать медицину и нежеланием осваивать ряд дисциплин гуманитарного цикла, непосредственно связанных с будущей профессиональной деятельностью. Цель статьи заключается в обобщении и представлении результатов практики преподавания биоэтики студентам-медикам с точки зрения анализа проблемы низкой успеваемости в процессе изучения дисциплины. Выборку исследования составили 48 индийских студентов Международного медицинского института ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет», у которых сформировалась академическая задолженность по результатам изучения дисциплины «Биоэтика». Исследование было построено на лонгитюдном включённом наблюдении, собеседовании, анализе журналов успеваемости студентов и регистрации ликвидации академической задолженности. Основными причинами низкой успеваемости были определены низкая мотивация, слабо развитая волевая сфера, недостаточно сформированные социальные навыки и навыки учения, низкий уровень владения английским языком, недостаточные базовые знания. В качестве способов преодоления неуспеваемости в процессе изучения биоэтики предложено: 1) организация образовательного процесса на основе индивидуально-дифференцированного подхода, с учетом принципа доступности и посильности обучения; 2) развитие аналитического и критического мышления, самостоятельности, познавательного интереса студентов; 4) стимулирование рефлексивной деятельности студентов; 3) использование технологии наставничества.

Ключевые слова: биоэтика, неуспеваемость, мотивация, ответственность, индивидуальный подход

Для цитирования: Симонова Ж.Г. Опыт преподавания биоэтики иностранным студентам-медикам: психолого-педагогический аспект проблемы низкой успеваемости // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 51–59. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_51](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_51)

ON THE PROBLEM OF TEACHING BIOETHICS TO FOREIGN MEDICAL STUDENTS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF LOW ACADEMIC PERFORMANCE

Zh.G. Simonova

Kursk State Medical University, Kursk, Russia, zhanna-simonova@yandex.ru

Abstract. The solution to the problem of academic failure in the process of studying the discipline "Bioethics" in a medical university is directly related to identifying the causes of the contradictions that many students have between the desire to study medicine and the reluctance to master a number of

disciplines in the humanities, directly related to their future professional activities. The purpose of the article is to summarize and present the results of the practice of teaching bioethics to medical students from the point of view of analyzing the problem of low academic performance in the process of studying the discipline. The sample of the study consisted of 48 Indian students of the International Medical Institute of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State Medical University", who have formed an academic debt based on the results of studying the discipline "Bioethics". The study was based on longitudinal participant observation, interviews, analysis of student progress logs and registration of the elimination of academic debt. The main reasons for low academic performance were identified as low motivation, poorly developed volitional sphere, insufficiently formed social skills and learning skills, low level of English proficiency, insufficient basic knowledge. The following methods have been proposed to overcome academic failure in the process of studying bioethics: 1) organizing the educational process based on an individually differentiated approach, taking into account the principle of accessibility and feasibility of learning; 2) developing analytical and critical thinking, independence, and cognitive interest of students; 4) stimulating students' reflective activity; 3) using mentoring technology.

Keywords: bioethics, academic failure, motivation; responsibility, individual approach, intellectual abilities

For citation: Simonova Zh.G. On the problem of teaching bioethics to foreign medical students: psychological and pedagogical aspects of low academic performance. *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 51–59. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_51](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_51)

Задача повышения качества профессиональной подготовки студентов-медиков приобретает всё большую значимость. Это подчеркнул в своём выступлении на совместном собрании Ассоциации «Совет ректоров медицинских и фармацевтических высших учебных заведений» и Совета деканов (директоров) медицинских факультетов (институтов) государственных университетов Министерства науки и высшего образования РФ летом 2024 года министр здравоохранения РФ М.А. Мурашко.

Объективно, модернизация высшего образования в Российской Федерации имеет положительные результаты: повышение качества образования за счёт использования вузами современных технологий; практикоориентированное обучение, обусловленное налаженным сотрудничеством вузов с работодателями и др. Однако, несмотря на значительные достижения, объясняемые высоким профессионализмом преподавателей высшей школы, нерешённой по сей день остаётся проблема низкой успеваемости студентов.

Данной проблеме посвящено немало фундаментальных трудов известных отечественных психологов и педагогов: Г.А. Антоновой, Ю.К. Ба-

банского, В.И. Зыковой, Н.А. Менчинской, Н.И. Мурачковского, А.М. Орловой и др. Современные учёные и практики также уделяют ей значительное внимание. Так, общие вопросы качества образования в вузах исследуют П.М. Подолько, А.П. Подолько [1], Е.Ю. Пономарева [2], Б.С. Сафаралиев, Н.С. Кольева, М.В. Панова [3], Е.В. Яковлев [4] и др.; особенности обучения иностранных студентов изучают Ю.А. Непрокина [5], Н.В. Телегина, А.С. Плюшкина, Л.Р. Тухватулина, Т.А. Баклашова [6], Т.М. Чернова, А.М. Фролова [7] и др.; качество высшего медицинского образования рассматривают С.Н. Алексеенко, Т.В. Гайворонская, Н.Н. Дробот [8], Ю.И. Коценко [9], М.М. Сажина, Я.В. Киселев [10] и др.

Принимая во внимание главную цель образовательного процесса – подготовку высококвалифицированных специалистов, и работая над проблемой развития познавательной активности студентов в процессе получения профессии, в данной статье опишем опыт преподавания биоэтики иностранным студентам-медикам, обоснуем некоторые аспекты проблемы низкой учебной мотивации и слабой успеваемости, а также поделимся некоторыми педагогическими

решениями, направленными на преодоление обозначенных проблем, полагая, что данный опыт может представлять интерес для педагогов, работающих с иностранными обучающимися.

Дисциплина «Биоэтика» входит в блок базовой (общепрофессиональной) части учебного плана специальности 31.05.01 Лечебное дело и непосредственно связана с будущей профессиональной деятельностью студентов-медиков. Целями её освоения определены формирование у будущих врачей нравственно-правовой культуры, ознакомление с основами международного и российского медицинского законодательства; развитие умений и навыков аргументации, ведения дискуссии, разрешения сложных этических-правовых ситуаций с опорой на правила и принципы биоэтики. В этом контексте, как мы отмечали ранее [11], данная дисциплина обладает колоссальным воспитательным и обучающим потенциалом.

В то же время наблюдается слабая мотивация иностранных студентов к изучению данной дисциплины, что приводит в результате к низкой успеваемости. Так, например, в 2023/24 учебном году из 255 студентов 2 курса Международного медицинского института Курского государственного медицинского университета 48 обучающихся (18,8%) получили оценку «не зачтено», поскольку даже не были допущены к зачёту в силу наличия академической задолженности по текущей аттестации и многочисленных пропусков учебных занятий.

Как показывают современные исследования [12; 13; 14 и др.], слабоуспевающие иностранные студенты демонстрируют ряд сходных качеств. Они молчаливы, не изъявляют желания отвечать на вопросы, потому что, как правило, не готовы к занятиям, не участвуют в дискуссиях, не склонны высказывать свою точку зрения, опасаясь осуждения, насмешек, демонстрируют преимущественно конформное поведение. Также их характеризует высокий

уровень принятия себя, индивидуалистичность и безразличное отношение к окружающим, им не свойственна личностная рефлексия, они не сравнивают свои достижения и результаты с успехами одноклассников, в них отсутствует дух соперничества, они не критикуют собственные действия, их волевая сфера развита слабо. Именно безразличие к другим, к их мнению и высокий уровень принятия себя объясняют отсутствие у таких студентов самокритики и чувства стыда, когда преподаватель постоянно ставит неудовлетворительные отметки, высказывает порицание. Они не испытывают даже временной неловкости перед одноклассниками и не предпринимают попыток исправить ситуацию: лично поговорить с преподавателем, узнать его требования к уровню овладения учебным материалом, попросить успевающих студентов о помощи и пр. Слабоуспевающие студенты не прилагают усилий для выполнения норм этического кодекса, не владеют навыками тайм-менеджмента, им требуется кто-то, кто будет не только ставить перед ними конкретные задачи (потому что самостоятельно они это сделать не могут), но и будет контролировать их выполнение.

С целью определения причин такой ситуации и поиска путей её разрешения мы провели в 2023/24 учебном году исследование на базе Международного медицинского института ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет». В нём были задействованы 48 индийских студентов 2-го курса, у которых сформировалась академическая задолженность по результатам изучения дисциплины «Биоэтика». В исследовании задействовались лонгитюдное включённое наблюдение, анализ данных журнала регистрации ликвидации текущей задолженности и собеседовании со студентами.

Были получены следующие данные. Из 48 студентов 8 (17%) приступили к ликвидации академической задол-

женности своевременно, отрабатывали пропущенные занятия регулярно без лишних напоминаний со стороны заместителя начальника отдела образования Международного медицинского института, курирующего 2 курс. Ещё 10 человек (21%) приступили к отработкам за месяц до окончания срока ликвидации академической задолженности, в сроки не уложились и получили продление, один из них сдал зачёт в последний день срока. При этом 30 студентов (62%) еженедельно отчитывались о результатах ликвидации академической задолженности курирующему преподавателю.

Ориентируясь на классификацию уровней ответственности Н.И. Козлова [15], отметим, что ответственность участвующих в исследовании студентов относится либо к нулевому уровню (жизнь в формате иждивенца, отказ от любой ответственности в ожидании того, что кто-то позаботится и решит их проблемы, либо к первому уровню (формат исполнителя). Это значит, что студент живёт по принципу: напомнили – сделаю, не напомнили – могу отдыхать. К сожалению, ни в первом, ни во втором случае речь не идёт о качестве проделанной работы, приобретаемых знаниях. Несмотря на то, что содержание дисциплины «Биоэтика» непосредственно связано с будущей профессиональной деятельностью студентов, студенты нацелены на формальное выполнение требований, а их усилия продиктованы преимущественно внешними мотивами.

С целью выяснения причин такого отношения к учёбе были проведены личные собеседования со студентами, которые показали, что в большинстве случаев желание стать врачом продиктовано требованиями и амбициями родителей, а не интересами самих обучающихся. При этом не всегда родители, сами не имеющие высшего образования, осознают, насколько сложно изучать медицину.

Как отмечают современные исследователи, медицинское образование обладает рядом специфических особенностей. Во-первых, оно подразумевает большой объём учебного материала, включающего как фундаментальные науки, так и специализированные дисциплины. Для его результативного усвоения необходимо обладать умением грамотно управлять своим временем, расставляя приоритеты; быстро читать и понимать прочитанное; осуществлять умственные операции (анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать, систематизировать, классифицировать, периодически повторять изученное для закрепления в долговременной памяти). Во-вторых, изучение медицины – это многолетний процесс, который может спровоцировать эмоциональное выгорание и вызвать желание прекратить учёбу из-за хронической усталости в силу высокой учебной нагрузки, повышенной ответственности и постоянного стресса. В-третьих, чтобы приобретаемые медицинские знания и умения стали прочными, т.е. системными, долговременными, осознанными и личностно значимыми, они должны выстраиваться на прочном фундаменте, а это значит, что студенту необходимо иметь хорошую базовую подготовку.

Практика показывает, что неуспевающие студенты не обладают перечисленными навыками и умениями, что значительно осложняет процесс изучения медицины, и это достаточно быстро вызывает у обучающихся разочарование.

Проведённое нами исследование также выявило особенности школьного образования в Индии, негативно сказывающиеся на успешности студентов, получающих в России медицинское образование.

Прежде всего отметим, что методика преподавания в Индии базируется в основном на заучивании учебного материала. В сельских школах Индии до сих пор жива традиция устной пе-

передачи знаний, при которой учитель артикулирует по предложениям учебный материал, а ученики хором за ним повторяют. Домашние задания, как правило, объёмные и рассчитаны на выполнение в письменной форме. В частности, именно поэтому индийских студентов характеризует высокий темп речи и скорость письма и чтения. Однако они не обладают развитым умением пересказать своими словами прочитанный текст. Это означает, что студенты не вдумываются в то, что читают, не умеют анализировать самостоятельно, размышлять, а если воспроизводят заученный материал, то не всегда понимают его смысл. Именно поэтому, отвечая, студенты сбиваются, часто повторяют фразу с начала и «спотыкаясь» на сложном месте, замолкают не сумев дать чёткий ответ на поставленный преподавателем вопрос. В итоге уровень приобретаемых знаний крайне низок, они быстро забываются, поскольку находятся в кратковременной памяти.

Наблюдения за слабоуспевающими студентами, отвечающими устно, свидетельствуют о том, что они стараются ответить максимально быстро, пока не забыли то, что пытались выучить, опасаясь, что преподаватель собьёт с мысли дополнительными вопросами или комментариями, ответы дают неполные, объёмом две-три фразы. При этом они сильно нервничают, что определяется вегетативными проявлениями (потливость, тремор рук, сухость в горле).

Для нейтрализации данных негативных факторов мы рекомендуем уделять особое внимание созданию атмосферы благожелательности, отсутствия стресса, поддерживать усилия студентов, их психоэмоциональную стабильность в условиях возрастающих внешних трудностей, мотивируя на дальнейшую активную работу. Также необходимо максимально адаптировать учебный материал, разложить его на составляющие части и прорабатывать их индивидуально с обучающимися в

приемлемом для них темпе, увеличивая базу знаний. Безусловно, этот процесс крайне трудоёмкий, но, опираясь на общеизвестный принцип медицинской этики – принцип справедливости, диктующий, что врач должен быть беспристрастным и не имеет право выбирать пациентов, педагог должен помнить о том, что он обязан учить всех студентов, независимо от их интеллектуальных способностей, а академическую неуспеваемость психически здорового обучающегося все-таки можно считать браком в работе преподавателя.

Ещё одним препятствием на пути к успеху в процессе изучения медицины для индийских студентов является низкий уровень владения английским языком, поскольку, как правило, процесс обучения иностранных студентов в медицинских вузах России реализуется именно на английском языке, как языке-посреднике. Несмотря на то, что в Индии два государственных языка: хинди и английский, далеко не каждый индеец может свободно изъясняться на последнем. В связи с этим большое количество студентов испытывают существенные трудности, поскольку не могут наладить эффективную коммуникацию с преподавателями и одногруппниками. Такие студенты общаются с соотечественниками на своих местных диалектах; читая учебный материал, они подписывают значения слов на родном языке, предпочитают не проявлять инициативу на занятиях, а если их вызывает преподаватель, то либо молчат, либо с трудом читают ответы, подготовленные успевающими одногруппниками. В результате им скучно на занятиях, поскольку они понимают мало из того, что объясняет и обсуждает со студентами преподаватель. Это приводит к тому, что студенты предпочитают не посещать занятия, чтобы не тратить время напрасно.

Учитывая всё вышеизложенное сформулируем ряд рекомендаций, направленных на решение проблемы низ-

кой успеваемости иностранных студентов.

Прежде всего, подчеркнём, что работа в данном направлении должна планомерно осуществляться со студентами младших курсов, с целью формирования у них навыков учения, самостоятельной работы, а также развитие познавательного интереса и академической ответственности. Целесообразно начинать её с диагностики степени ответственности студентов, определения уровня базовых знаний и оценки владения английским языком.

Следует обратить внимание на расположение студентов в аудитории. Принимая во внимание, что слабоуспевающие обучающиеся как правило стремятся занять места подальше от преподавателя, надеясь остаться незамеченными, для вовлечения их в активную учебную деятельность на занятии следует просить их занять места в первых рядах. Так педагогу будет легче контролировать их работу, а у студентов будет меньше возможностей для безнаказанного праздного времяпрепровождения на занятии.

Учебный материал на младших курсах необходимо максимально адаптировать к возможностям и уровню подготовленности студентов, постепенно расширяя и усложняя его содержание. Основным должно стать достижение понимания и осмысления, а не формальное заучивание, при этом рационально придерживаться девиза «Лучше объёмом меньше, да качеством выше».

Облегчить усвоения учебного материала и обеспечить его закрепление поможет ведение глоссария. Студенты получают возможность не только расширить словарный запас, осваивая язык приобретаемой профессии, но и расширить представление о ней.

Практика преподавания биоэтики свидетельствует о том, что сегодня отмечается тенденция к языковому упрощению изучаемого учебного материала. Это приводит к тому, что в ряде

случаев излагаемый на бытовом языке материал, начинает противоречить канонам медицинской этики. В качестве примера можно привести следующее определение термина «эвтаназия», которое дают студенты: «Euthanasia is a process of killing patients» (Эвтаназия – это процесс убийства пациентов). Разумеется, идея данной практики ясна, но преподаватели, воспитывающие будущих врачей в духе высокой нравственности, старающиеся укрепить в их сознании принципы медицинской этики и деонтологии не должны позволять обучающимся упрощать учебный материал до такой степени, когда врач в сознании будущих медиков предстаёт в образе убийцы. Вместо этого педагогам следует помочь студентам расширить словарный запас синонимами, что позволит выражать мысли этически корректно.

Способствовать решению проблемы низкой успеваемости может и организация наставничества, при котором успевающие студенты взаимодействуют со слабоуспевающими. При этом для успевающих студентов реализуется принцип «уча учусь», а неуспевающие получают возможность выполнить мощный объём работы под контролем наставника. Это не только способствует мобилизации усилий неуспевающего студента, но и обеспечивает внешний контроль за теми, у кого слабо развита волевая сфера, в недостаточной степени сформированы навыки учения, кто испытывает трудности с организацией своего времени.

Особый акцент следует делать на развитие аналитического и критического мышления. Для достижения поставленных целей полезно организовать просмотр тематических фильмов с последовательным комментированием, обсуждением поступков героев. Обучающий и воспитательный потенциал фильмов вряд ли может быть переоценён. Студенты могут запомнить паттерны поведения в различных ситуациях,

использовать их в будущей профессиональной деятельности. Тематические фильмы позволят сформировать коммуникативные навыки, научат студентов смело и аргументированно высказывать свою точку зрения. Закрепить полученные знания станет возможным на основе использования таких методов активного обучения, как решение ситуационных задач и ролевые или профессиональные игры.

Также важно организовывать регулярную рефлексию, например, с использованием индивидуальных чек-листов. Студенты должны видеть, что работа над собой приносит положительные результаты, в конце каждого занятия они должны увидеть, что стали больше знать и уметь. Это вдохновляет обучаю-

щихся, мотивирует к дальнейшей активной познавательной деятельности.

Подводя итог, подчеркнём, что проблема академической неуспеваемости может быть решена только на основе определения реальных причин отставания в учёбе, снижения познавательного интереса и мотивации. Все студенты индивидуальны и, соответственно, имеют специфические причины, определяющие их учебную неуспешность. Следовательно, важно, чтобы каждый обучающийся стал объектом индивидуального психологического анализа. Это позволит результативно организовать воспитательно-коррекционную работу, направленную на развитие академической ответственности обучающегося, его познавательной активности.

Список литературы

1. Подолько П.М., Подолько А.П. Анализ причин возникновения академических задолженностей у обучающихся по программам высшего образования // *Право и образование*. 2019. № 6. С. 73–82.
2. Пономарева Е.Ю. Причины возникновения психологических барьеров у обучающихся высшей школы в понимании предмета познания // *Гуманитарные науки*. 2021. № 2(54). С. 141–146.
3. Сафаралиев Б.С., Кольева Н.С., Панова М.В. Активизация учебной деятельности как педагогическая проблема // *Педагогическая перспектива*. 2023. № 3(11). С. 64–70. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_64](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_64)
4. Яковлев Е.В. Концепция внутривузовского управления качеством образования будущих специалистов // *Вестник института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Серия 3: Управление качеством профессионального образования*. 2001. № 3. С. 25–40.
5. Непрокина Ю.А. Обучение профессиональному общению на начальном этапе формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов-медиков // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева*. 2022. № 3(116). С. 199–207. <https://doi.org/10.37972/chgpu.2022.116.3.024>
6. Телегина Н.В., Плюшкина А.С., Тухватулина Л.Р., Баклашова Т.А. Связь теории и практики в подготовке иностранных студентов-медиков: нужно ли нам интерактивное обучение? // *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология*. 2023. Т. 17, № 3. С. 10–24. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.3.01>
7. Чернова Т.М., Фролова А.М. Особенности обучения иностранных студентов лексике с культурной семантикой // *Педагогическая перспектива*. 2025. № 1(17). С. 88–98. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_88](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_88)
8. Алексеенко С.Н., Гайворонская Т.В., Дробот Н.Н. Анализ факторов, влияющих на успеваемость студентов медицинского вуза // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 6. С. 48. <https://doi.org/10.17513/spno.30319>
9. Коценко Ю.И. Применение интерактивных методов преподавания при дистанционном обучении в медицинском вузе // *Педагогическая перспектива*. 2024. № 1(13). С. 41–47. [https://doi.org/10.55523/27822559_2024_1\(13\)_41](https://doi.org/10.55523/27822559_2024_1(13)_41)
10. Сажина М.М., Киселев Я.В. Причины неуспеваемости студентов медиков по дисциплине физическая культура и спорт // *Вопросы педагогики*. 2022. № 6-1. С. 290–296.
11. Симонова Ж.Г. Психолого-дидактические аспекты преподавания дисциплины «Биоэтика» иностранным студентам // *Современные вызовы для медицинского образования и их реше-*

ния: Сб. тр. по материалам Всерос. учеб.-метод. конф., посвященной 100-летию со дня рождения проф. Н.Ф. Крутько и Году педагога и наставника. В 2-х томах, Курск, 02 февраля 2023 года. Том 2. Курск: Курский государственный медицинский университет, 2023. С. 187–190.

12. Коломеец А.М., Цуман Н.А. Психологические особенности учебного стресса у студентов медицинского и немедицинских вузов города Хабаровска // Актуальные вопросы современной медицины: Материалы V Дальневосточного медицинского молодежного форума, Хабаровск, 01–15 октября 2021 года. Хабаровск: Дальневосточный государственный медицинский университет, 2021. С. 303–306.

13. Нечепоренко, О. П. Причины неуспеха в учебно-профессиональной деятельности студентов // Психология обучения. 2013. № 7. С. 20–30.

14. Шульга Е.В., Шульга В.И. Отношение студентов к учебе: основные причины успеваемости и неуспеваемости // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2017. № 1(14). С. 110–114.

15. Козлов Н.И. Психологос: энциклопедия практической психологии: все, что нужно знать о психологии, чтобы изменить свою жизнь. М.: ЭКСМО, 2015. 749 с.

References

1. Podolko P.M., Podolko A.P. Analysis of the Causes of Academic Debts among Students in Higher Education Programs. *Pravo i obrazovanie*. 2019; 6: 73–82. (In Russ.).

2. Ponomareva E.Yu. Causes of Psychological Barriers in Higher Education Students in Understanding the Object of Cognition. *Gumanitarnye nauki*. 2021; 2(54): 141–146. (In Russ.).

3. Safaraliev B.S., Koleva N.S., Panova M.V. Activation of Educational Activity as a Pedagogical Problem. *Pedagogical perspective*. 2023; 3(11): 64–70. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_64](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_64) (In Russ.).

4. Yakovlev E.V. The Concept of Intra-University Quality Management in Training Future Specialists. *Vestnik Instituta razvitiya obrazovaniya i vospitaniya podrastayushchego pokoleniya pri ChGPU. Seriya 3: Upravlenie kachestvom professional'nogo obrazovaniya*. 2001; 3: 25–40. (In Russ.).

5. Neprokina Yu.A. Teaching Professional Communication at the Initial Stage of Developing Communicative Competence in Foreign Medical Students. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva*. 2022; 3(116): 199–207. <https://doi.org/10.37972/chgpu.2022.116.3.024> (In Russ.).

6. Telegina N.V., Plyushkina A.S., Tukhvatullina L.R., Baklashova T.A. Linking Theory and Practice in Training Foreign Medical Students: Do We Need Interactive Learning? *Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psikhologiya*. 2023; 17(3): 10–24. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.3.01> (In Russ.).

7. Chernova T.M., Frolova A.M. Specifics of Teaching Vocabulary with Cultural Semantics to Foreign Students. *Pedagogical perspective*. 2025; 1(17): 88–98. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_88](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_88) (In Russ.).

8. Alekseenko S.N., Gaivoronskaya T.V., Drobot N.N. Analysis of Factors Influencing Academic Performance of Medical University Students. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2020; 6: 48. <https://doi.org/10.17513/spno.30319> (In Russ.).

9. Kotsenko Yu.I. The Use of Interactive Teaching Methods in Distance Education in a Medical University. *Pedagogical perspective*. 2024; 1(13): 41–47. [https://doi.org/10.55523/27822559_2024_1\(13\)_41](https://doi.org/10.55523/27822559_2024_1(13)_41) (In Russ.).

10. Sazhina M.M., Kiselev Ya.V. Causes of Academic Failure among Medical Students in the Discipline of Physical Education and Sports. *Voprosy pedagogiki*. 2022; 6-1: 290–296. (In Russ.).

11. Simonova Zh.G. Psychological and Didactic Aspects of Teaching the Discipline “Bioethics” to Foreign Students. In: *Sovremennyye vyzovy dlya meditsinskogo obrazovaniya i ikh resheniya: sb. tr. po materialam Vseros. ucheb.-metod. konf., posvyashchennoy 100-letiyu so dnya rozhdeniya prof. N.F. Krut'ko i Godu pedagoga i nastavnika*. Tom 2. Kursk: Kurskii gosudarstvennyi meditsinskii universitet; 2023: 187–190. (In Russ.).

12. Kolomeets A.M., Tsuman N.A. Psychological Characteristics of Academic Stress in Students of Medical and Non-Medical Universities in Khabarovsk. In: *Aktual'nye voprosy sovremennoi meditsiny: materialy V Dal'nevostochnogo meditsinskogo molodezhnogo foruma*, Khabarovsk, October 1–15, 2021. Khabarovsk: Dal'nevostochnyi gosudarstvennyi meditsinskii universitet; 2021: 303–306. (In Russ.).

13. Nечепоренко О.П. Причины неудач в образовательной и профессиональной деятельности студентов. *Психология обучения*. 2013; 7: 20–30. (In Russ.).

14. Shul'ga E.V., Shul'ga V.I. Students' Attitudes Toward Studies: Main Causes of Success and Failure. *Vestnik Omsskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*. 2017; 1(14): 110–114. (In Russ.).

15. Kozlov N.I. *Psikhologos: Encyclopedia of Practical Psychology: Everything You Need to Know about Psychology to Change Your Life*. Moscow: EKSMO; 2015. 749 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Жанна Геннадьевна Симонова – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры философии Курского государственного медицинского университета

Information about the authors

Zhanna G. Simonova – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate professor, Associate professor of the philosophy department of Kursk State Medical University

Статья поступила в редакцию 24.03.2025; одобрена после рецензирования 11.04.2025; принята к публикации 14.04.2025.

The article was submitted 24.03.2025; approved after reviewing 11.04.2025; accepted for publication 14.04.2025.



РЕГИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ КАК КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Е.В. Яковлев¹, Н.А. Бегзадян²

^{1,2} Институт развития образования Краснодарского края, Краснодар, Россия

¹ yakovleev@mail.ru

² Rumetrikan_kan@rambler.ru

Аннотация. Открытие в общеобразовательной организации нового профильного класса требует от педагогического коллектива полного понимания всех действий и базовых параметров качества образовательного процесса в условиях профильного обучения. Такое понимание может и должен дать специальный документ – стандарт организации образовательного процесса в профильном классе. В статье предложена структура данного документа, включающая следующие разделы: цель и задачи, нормативная база, учебные планы, материально-техническое оснащение, сетевое взаимодействие, формы социально значимой деятельности обучающихся, портрет выпускника, ответственность, ожидаемые эффекты. Для каждого из них обосновано и подробно представлено содержание и значение для организации профильного обучения.

Ключевые слова: профильное обучение, стандарт организации образовательного процесса, профиль обучения, профильный класс, профильная направленность

Для цитирования: Яковлев Е.В., Бегзадян Н.А. Региональные стандарты организации образовательного процесса в профильных классах как компонент системы профильного обучения // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 60–69. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_60](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_60)

REGIONAL STANDARDS FOR ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS IN SPECIALIZED CLASSES AS A COMPONENT OF THE SPECIALIZED TRAINING SYSTEM

E.V. Yakovlev¹, N.A. Begzadyan²

^{1,2} Institute for Education Development of Krasnodar Region, Krasnodar, Russia

¹ yakovleev@mail.ru

² Rumetrikan_kan@rambler.ru

Abstract. Opening a new specialized class in a general education organization requires the teaching staff to fully understand all the actions and basic parameters of the quality of the educational process in the context of specialized training. Such understanding can and should be provided by a special document - a standard for organizing the educational process in a specialized class. The article proposes the structure of this document, which includes the following sections: purpose and objectives, regulatory framework, curricula, material and technical equipment, network interaction, forms of socially significant activities of students, graduate portrait, responsibility, expected effects. For each of them, the content and significance for organizing specialized training are substantiated and presented in detail.

Keywords: specialized training, standard for organizing the educational process, training profile, specialized class, specialized focus

For citation: Yakovlev E.V., Begzadyan N.A. Regional standards for organizing the educational process in specialized classes as a component of the specialized education system. *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 60–69. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_60](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_60)

В современной системе образования как никогда остро стоит задача повышения качества. К сожалению, образование было и остаётся сферой, которая всегда отставала от темпа развития экономики, а в настоящее время это отставание становится просто катастрофическим. Образовательный процесс в школе сегодня реализуется в условиях экономии всех видов ресурсов: временных, кадровых, инфраструктурных, информационных и др. Возможностей для «раскачки», использования тактики проб и ошибок или переделки просто нет. Это значит, что образовательному процессу необходим максимально эффективный аппарат, задающий технологически чёткое понимание оптимальных способов достижения цели. Такую однозначность деятельности обеспечивают стандарты, касающиеся процесса реализации основной образовательной программы в целом или её отдельных компонентов: управления качеством, процесса воспитания, организации внеурочной деятельности, взаимодействия с родителями / законными представителями обучающихся и др.

Важным направлением сегодня является профильное обучение старшеклассников. В каждом субъекте РФ школам предлагаются уникальные профильные направленности, соответствующие потребностям и задачам экономического развития региона. Так, например, в системе образования Томской области функционируют Газпром-классы, классы силовых структур, в Свердловской области – атом-классы, Курчатовские классы, в Нижегородской области – ИТ-классы, медиаклассы, в Калининградской – РЖД-классы, инженерно-космические классы, в Архангельской – строительные, лесные классы и др. В Краснодарском крае актуальными считаются пять профильных направ-

ленностей, реализуемых в агроклассах, инженерных, медицинских, педагогических и туристских классах.

Очевидно, что открытие в современной школе нового профильного класса требует от педагогического коллектива полного понимания всех действий и базовых параметров качества образовательного процесса в условиях профильного обучения. Такое понимание может и должен дать специальный документ – стандарт организации образовательного процесса в профильном классе, уточняющий ФГОС СОО в отношении целевых ориентиров, оснащения, программного содержания и особенностей взаимодействия школы с профильными учреждениями высшего и среднего профессионального образования, а также предприятиями, как стратегическими заказчиками системы непрерывного формирования кадровых ресурсов.

Такие стандарты должны строиться с опорой на основные закономерности и принципы педагогического проектирования [1] и учитывать основные требования к педагогическим системам [2]. Это позволит зафиксировать чёткие критерии оценки работы, минимизировать вероятность ошибок, оптимизировать ресурсы, снизить затраты и повысить производительность труда. Применение единых стандартов облегчает взаимодействие между школой и отдельными организациями, в том числе реализующими основную образовательную программу в сетевом формате (например, научные или медицинские учреждения, учреждения культуры, промышленные предприятия и др.). При введении новых профильных направленностей утверждённые стандарты дадут педагогическому коллективу однозначное понимание того, какие ресурсы необходимы для открытия

профильных классов, и достаточно ли имеющегося в школе обеспечения. Таким образом, применение стандартов становится необходимым условием успешной реализации профильных направленностей в старшем звене современного общеобразовательного учреждения, повышающим его эффективность, обеспечивающим корректность осуществления и улучшающим качество подготовки старшеклассников.

Несмотря на достаточно продолжительную историю реализации профильного обучения в старших классах, стандарты организации образовательного процесса в профильных классах до сих пор остаются слабо разработанными: не определена их универсальная структура, наполнение, обязательные для каждого отдельного профиля позиции, характеризующие совокупность фактических действий. Тем не менее отдельные компоненты профильного обучения, которые должны быть отражены в стандартах, составляют предмет современных исследований и встречаются в научной литературе. Так, например, проблемы эффективной работы профильных классов изучали О.М. Акилов [3], М.Р. Кулинич, Э.Н. Гумерова, Ю.А. Уточкин [4] и др., вопросы организации внеурочной деятельности в условиях профильного обучения – Т.Н. Канашевич, А.М. Авсиевич, Ю.А. Бакун [5], Е.А. Лебедева [6], Г.С. Николаенко [7] и др., проектной деятельности – И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова [8], М.Д. Фардзинова, Н.В. Кокоева [9] и др., взаимодействия школы с вузом – О.И. Михайленко [10], А.С. Фетисов, Ю.В. Кудинова [11], Н.О. Яковлева, Е.С. Бухтияр, М.Ф. Шлык [12] и др., организации профессиональных проб и профильных смен – Л.П. Качалова, И.В. Колмогорова, Н.И. Колмогорова [13], Ю.В. Кудинова, А.С. Фетисов [14] и др., воспитания обучающихся профильных классов – Н.Н. Асхадуллина, И.А.Талышева, Л.Р. Халиллулина [15], Ю.Л. Селяков [16] и др.

Поскольку основная цель разработки стандарта состоит в представлении ключевых аспектов, обеспечивающих корректное введение и реализацию той или иной профильной направленности в учреждении среднего общего образования, то, очевидно, что в структуре данного документа должны быть соответствующие разделы. Проведённый нами анализ действующих в современной системе образования нормативных актов (ФГОС СОО, Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам, ФООП СОО и др.), а также научной литературы по профильному обучению (Д.Е. Бадулин, Ю.В. Жарова, К.М. Москвин, Е.В. Селезова, А.А. Струкова, Е.А. Федотова и др.) позволил нам вычленить инвариантные компоненты стандарта организации образовательного процесса в профильных классах. К ним относятся: 1) цель и задачи; 2) нормативная база; 3) учебные планы; 4) материально-техническое оснащение; 5) сетевое взаимодействие; 6) формы социально значимой деятельности обучающихся; 7) портрет выпускника; 8) ответственность; 9) ожидаемые эффекты. Рассмотрим их более подробно.

Раздел «Цель и задачи» раскрывает общие стратегические ориентиры функционирования профильного класса. Характеризуя цель, в стандарте необходимо заложить следующие позиции: 1) работа профильного класса представляет собой процесс подготовки выпускника школы к дальнейшему получению профессионального образования (в вузах или колледжах); 2) она направлена на формирование у обучающегося устойчивого интереса к профессиональной сфере и расширение представлений о востребованных профессиях; 3) данная профильная направленность является элементом непрерывной системы профессионального образования, обеспечивающей развитие кадрового потенциала региона. Цель, сформули-

рованная с учётом указанных тезисов, позволяет выстроить систему обучения старшеклассников в новом формате – с акцентом на потребности развития субъекта РФ и обеспечение суверенитета страны в целом.

Перечень задач образовательного процесса в профильном классе, безусловно, определяется самой образовательной организацией. В то же время существуют обязательные, на наш взгляд, задачи, которые можно разделить на две группы: личностные и социально-профессиональные. При этом личностные задачи связаны с:

- ознакомлением обучающихся с профессиями, их особенностями и преимуществами;
- освоением ряда профильных предметов на углублённом уровне;
- формированием у старшеклассников основ системного профессионального мышления;
- оказанием обучающимся помощи в вопросах профессиональной ориентации, а также карьерного и личностного роста;
- предоставление обучающимся возможностей для получения опыта деятельности в области профильного обучения;
- включение обучающихся в проектную и исследовательскую деятельность профильной направленности;
- формированием у школьников личностных потребностей в трудовой деятельности и социальной активности и др.

Социально-профессиональные задачи направлены на:

- развитие социального партнёрства между образовательными учреждениями общего, высшего и среднего профессионального образования, предприятиями по реализации образовательных программ профильной направленности;
- создание гибкой системы профессионального образования, обеспечивающей качественную подготовку

обучающихся к освоению будущей профессии, и инструментов её управления;

- обеспечение качества абитуриентов, готовых к обучению в профильных вузах;

- создание системы непрерывного воспроизводства кадров и др.

В разделе «Нормативная база» указывается перечень нормативных актов, на основании которых реализуется профильное обучение. Он содержит документы как федерального, так и регионального уровней. К федеральным следует относить, как минимум, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Приказы и письма Минпросвещения России «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования», «Об утверждении ФГОС СОО», «Об утверждении Федерального перечня учебников», «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации», «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основной общеобразовательной программе среднего общего образования» и др. На уровне региона в стандарт включается региональный закон «Об образовании», приказы регионального министерства образования «О реализации Единой модели профессиональной ориентации», «Об утверждении порядка организации индивидуального отбора при приёме либо переводе в государственные и муниципальные общеобразовательные организации для получения среднего общего образования с углублённым изучением отдельных учебных предметов или для профильного обучения», письма о формировании учебных планов, планов внеурочной деятельности и др.

Раздел «Учебные планы» позволяет педагогическому коллективу корректно создать соответствующий профильный учебный план. Предложенные варианты учебных планов, разработанные на основе федеральных актов, указывают перечень основных предметов, осваи-

ваемых обучающимися на углублённом уровне, а также специфический набор предметов дополнительных, в которых и закладывается профессионально-ориентированное содержание, позволяющее достичь целей профильного обучения. Так, например, в учебном плане инженерных классов в качестве дополнительных предметов могут присутствовать черчение, беспилотные авиационные системы, 3D-моделирование, технология современного производства, инженерный практикум и др., для агроклассов – биохимия, основы агротехнологии, агроинженерия, растениеводство и земледелие, основы генетики и селекции, химия / физика в сельском хозяйстве, экология и др., в медицинских классах – латинский язык, медицина катастроф, основы эпидемиологии, основы медицинской терминологии, молекулярная биология, психология здоровья и болезни, этические и правовые основы здравоохранения и др., в учебные планы для туристских классов рекомендуется включить такие дополнительные предметы, как индустрия гостеприимства, основы туризма / музееведения, основы предпринимательской деятельности, основы рекламного дела, эффективные коммуникации, деловой английский, экономика, бизнес-планирование и др.

Раздел «Материально-техническое оснащение» описывает минимально-достаточный комплект оборудования и ресурсов для конкретной профильной направленности. Все материально-техническое оснащение образовательного процесса в профильных классах целесообразно разделить на две группы:

а) базовое оборудование, предусмотренное ФГОС СОО, Перечнем средств обучения и воспитания (Приказ Минпросвещения России от 28.11.2024 № 838);

б) специфическое, включающее:

– специализированные помещения (лаборатории, опытное хозяйство, учебные офисы, учебные кабинеты и др.);

– оборудование для проведения опытов, лабораторных работ и практикумов (измерительные и демонстрационные приборы, вспомогательное оборудование, тренажёры и симуляторы);

– оборудование, станки, стенды, 3D-принтеры, образовательные наборы, аппаратно-программные комплексы для проектной работы и проведения исследований;

– компьютерное и мультимедийное оборудование, программное обеспечение образовательного процесса;

– инструменты и расходные материалы;

– наборы учебных пособий, библиотечные коллекции и др.

Комплект учебников для профильных классов формируется общеобразовательной организацией в соответствии с федеральным перечнем (Приказ Минпросвещения России от 05.11.2024 № 769), поэтому ссылку на актуальную версию данного приказа целесообразно дать в разделе стандарта «Материально-техническое оснащение».

Раздел «Сетевое взаимодействие» даёт педагогическому коллективу представление с какими учреждениями высшего и среднего профессионального образования можно организовать сетевое взаимодействие. Данное взаимодействие может включать посещения школьниками мероприятий вузов и колледжей, проведение на их базе проектной или исследовательской деятельности, а также сетевой реализации образовательной программы профильного обучения. Поскольку территориальная доступность вузов и колледжей является важным фактором организации сетевого взаимодействия, то в данном разделе стандарта мы рекомендуем представить полный перечень учреждений, осуществляющих профессиональную подготовку будущих специалистов по соответствующему профилю, в каждом муниципальном образовании региона. Сетевое взаимодействие должно обеспечивать непрерывность профильной

подготовки кадров ещё и через связь общеобразовательной организации с промышленными предприятиями и организациями. При этом реализации сетевого взаимодействия требует:

- заключения официальных договоров о сотрудничестве между школами и профильными вузами или колледжами, школами и предприятиями;
- разработки плана взаимодействия;
- определения координаторов от каждой стороны для оперативного решения вопросов;
- создания системы мотивации и условий работы для представителей вузов / колледжей и предприятий с профильными классами;
- организацию мониторинга эффективности взаимодействия.

В дорожной карте по сетевому взаимодействию общеобразовательного учреждения с организациями высшего и среднего профессионального образования должны быть предусмотрены: проведение совместных профориентационных мероприятий и образовательных событий (фестивали, выставки, чемпионаты, соревнования, олимпиады и др.), участие старшеклассников в Днях открытых дверей, проведение учебных занятий на базе и в специализированных лабораториях вуза / колледжа, оказание вузами / колледжами педагогам профильных классов методической поддержки по использованию высокотехнологичного оборудования, выполнению практико-ориентированных проектов и исследований, выполнение индивидуальных проектов под руководством преподавателей вуза / колледжа, участие старшеклассников в олимпиадах и конкурсах вуза / колледжа, в программах «Умные каникулы», в научных исследованиях, учебных стартапах, студенческих научных обществах и кружках, в мероприятиях по подготовке к поступлению в вуз / колледж, организация практик и стажировок старшеклассников на лаборатор-

но-технической базе вузов / колледжей, участие организации мастер-классов и тренингов по современным профессиональным технологиям, участие старшеклассников в мероприятиях, организуемых вузами/колледжами совместно с предприятиями-партнёрами, предоставление доступа к онлайн-курсам и цифровым платформам вузов / колледжей, создание совместных менторских программ, где студенты вузов / колледжей выступают наставниками для старшеклассников в проектной деятельности и др.

Взаимодействие с предприятиями предусматривает: привлечение специалистов-практиков из предприятий для проведения учебных занятий, мастер-классов, проектной работы, исследовательской деятельности, организации экскурсий, консультировании и оказании тьюторской помощи, регулярные встречи со специалистами профильных предприятий, профессиональные пробы на предприятиях, участие обучающихся профильных классов в реальных технологических процессах, участие старшеклассников в технических выставках, реальных проектах и инновационных программах профильной отрасли, организация летней практики в условиях реального производства, оказание помощи в оснащении образовательной среды школы специализированным оборудованием, участие представителей предприятий в разработке учебных программ и наполнении предметов актуальным содержанием, взаимодействие с бизнесом для профориентации и формирования направленности на трудоустройство в сфере производства, заключение целевых договоров на обучение, отложенных трудовых договоров с обучающимися (старше 16 лет), участие предприятий в создании и поддержке школьных лабораторий или кружков, организация совместных конкурсов инновационных идей или стартапов с участием школьников и специалистов предприятий,

предоставление доступа к цифровым тренажёрам и симуляторам производственных процессов для практического обучения.

В разделе «*Формы социально-значимой деятельности обучающихся*» даётся обобщённое описание возможных форм активности, обеспечивающей развитие интереса к профессии и профессиональное самоопределение старшеклассника. При организации любого вида социально-значимой активности обучающихся профильных классов необходимо обеспечение их безопасности (условия пребывания, инструктаж, средства индивидуальной защиты, присутствие наставника, соблюдение санитарно-гигиенических норм, защита персональных данных обучающихся и др.). К формам социально-значимой деятельности обучающихся профильных классов мы относим разные виды практики, профессиональное обучение и волонтёрскую деятельность.

Практика (летняя, трудовая, производственная и др.) организуется на базе местных предприятий или компаний. Как вид социально-значимой деятельности, она готовит учащихся к реальной работе в профессиональной сфере. К её особенностям относится следующее: практика реализуется с учётом специализации, содержание практики связано с работой над индивидуальным проектом, проведением завершённого исследования или эксперимента, созданием на материале предприятия профессиональных решений, прототипов, бизнес-планов и др., глубокое изучение современного оборудования и технологий, освоение определённого вида профессиональных действий, знакомство и взаимодействие с профессиональным сообществом и др. Практика должна проводиться на конкретном предприятии (один раз в неделю или в форме интенсива в каникулярный период), имеет утверждённую программу выполнения конкретных производственных задач с ведением дневников практики, подго-

товкой отчётов о выполненной работе, получением характеристик от наставников и предложений по дальнейшему обучению и трудоустройству.

Профессиональное обучение предусматривает получение рабочей профессии или специальности в определённой сфере. Обучающиеся профильных классов в учреждении среднего профессионального образования или Центре опережающей профессиональной подготовки могут получить разнообразные профессии. Например, обучающиеся инженерных классов могут получить профессию техника по ремонту оборудования, программиста, электромонтажника, оператора робототехнических систем, специалиста по 3D-печати, техника по автоматизации процессов и др., агроклассов – профессии садовника, пчеловода, лаборанта химико-бактериологического анализа, оператора теплиц, водителя погрузчика, оператора зерносушильных установок, овощевода, цветовода, оператора по уходу за животными и др., медицинских классов – младшего медицинского персонала, медицинского регистратора, санитаря и др., туристских классов – кондитера, продавца, специалиста по карвингу, колориста, горничной, визажиста, звукооператора, портье др. Освоение профессии улучшает перспективы будущего трудоустройства сразу после окончания школы или во время обучения в вузе.

Волонтёрская деятельность обучающихся профильных классов, как правило, связывается с оказанием помощи предприятиям в тестировании новых технологий, участием в экологических инициативах, популяризацией профессий, участием в профессионально ориентированных программах. Участие в волонтёрской деятельности позволяет обучающимся не только определиться с выбором будущей профессии, но и получить паспорт волонтёра, дающий дополнительные баллы при поступлении в вуз.

В разделе «*Портрет выпускника*» даются характеристики личности,

отражающие результат работы профильного класса. Данный раздел представляет собой описание компетентностной модели. В её структуре мы выделяем знания, умения, мотивационные установки, личностные качества, ценностные ориентации, опыт практической деятельности и достижения, накопленные обучающимися к окончанию школы.

Раздел «*Ответственность*» раскрывает перечень лиц, в обязанности которых входит реализация данного стандарта. Так, персональная ответственность может быть возложена на руководителя или заместителей руководителя общеобразовательной организации, учителей-предметников, классных руководителей, педагогов-организаторов, психологов, а также конкретных представителей муниципальных методических служб, органов управления образованием и др.

В разделе «*Ожидаемые эффекты*» указываются социальные последствия введения стандарта. К ним могут быть отнесены:

- повышение качества подготовки учащихся;
- увеличение охвата и вовлеченности обучающихся в непрерывную систему подготовки кадров для профессиональной сферы;
- повышение престижа профессий и образования в Российской Федерации среди молодёжи;
- укрепление связей между образовательными учреждениями и предприятиями и компаниями, способствующее становлению и развитию системы непрерывного профессионального образования;
- обеспечение эффективного функционирования системы выявления и развития у обучающихся талантов для

последующей целевой подготовки на предприятиях;

- увеличение доли выпускников профильных классов, поступающих в учреждения среднего профессионального образования (СПО) и высшего образования (вузы) на соответствующие специальности;

- повышение качества абитуриентов вузов и колледжей, а также увеличение числа молодых специалистов, работающих в региональной системе после получения образования;

- увеличение доли победителей Всероссийской олимпиады школьников и других олимпиад из числа обучающихся профильных классов;

- рост числа участников и победителей конкурсов проектных и учебно-исследовательских работ, проводимых организациями и учреждениями;

- увеличение количества обучающихся профильных классов, освоивших программы среднего общего образования, которые успешно сдают ЕГЭ по профильным предметам;

- повышение инновационного потенциала промышленного и технологического комплекса региона;

- укрепление технологического суверенитета России.

Таким образом, стандарт организации образовательного процесса в профильных классах должен стать обязательным документом, характеризующим требования к условиям осуществлению профильного обучения и его результатам, который включает несколько разделов: цель и задачи, нормативная база, учебные планы, материально-техническое оснащение, сетевое взаимодействие, формы социально-значимой деятельности обучающихся, портрет выпускника, ответственность, ожидаемые эффекты.

Список литературы

1. Яковлева Н.О. Закономерности и принципы педагогического проектирования // Вестник института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧППУ. Серия 3: Управление качеством профессионального образования. 2003. № 14. С. 135–249.

2. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. К трактовке понятия «педагогическая система» // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 6. С. 56–59.
3. Акилов О.М. Управление учебной деятельностью в профильных классах // Научный Лидер. 2024. № 51(149). С. 14–16.
4. Кулинич М.Р., Гумерова Э.Н., Уточкин Ю.А. О результатах реализации проекта «профильные медицинские классы» в пермском крае // Наука через призму времени. 2025. № 1(94). С. 52–57.
5. Канашевич Т.Н., Авсиевич А.М., Бакун Ю.А. Особенности реализации факультативных занятий в профильных классах инженерной направленности // Профессиональное образование. 2024. № 4. С. 6–12.
6. Лебедева Е.А. Методические аспекты преподавания курсов внеурочной деятельности в профильных предпрофессиональных психолого-педагогическом и предпринимательском классах: вызовы современности // Право и экономика в общем образовании. 2024. № 1. С. 17–20.
7. Николаенко Г.С. Индивидуальные образовательные маршруты внеучебной деятельности как эффективный инструмент повышения качества воспитательной работы в современной школе // Педагогическая перспектива. 2023. № 1. С. 33–41. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_1\(9\)_33](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_1(9)_33).
8. Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В. Проектно-исследовательская деятельность в профильных медико-биологических классах средней школы // Биология в школе. 2024. № 1. С. 29–36.
9. Фардзинова М.Д., Кокоева Н.В. Проектная деятельность в рамках профильного обучения как эффективный инструмент формирования исследовательских навыков обучающихся 10-11 классов // Бюллетень Владикавказского института управления. 2024. № 69. С. 279–290.
10. Михайленко О.И. Особенности взаимодействия вуза с профильными психолого-педагогическими классами (на примере кабардино-балкарской республики) // Образование и качество жизни. 2024. № 3(37). С. 29–35.
11. Фетисов А.С., Кудинова Ю.В. Ретроспектива профильных психолого-педагогических классов и технология их практической реализации в педагогическом вузе // Сибирский педагогический журнал. 2024. № 2. С. 64–73.
12. Яковлева Н.О. Бухтияр Е.С., Шлык М.Ф. Модель взаимодействия современного педагогического вуза с региональной системой образования // Педагогическая перспектива. 2023. № 3. С. 29–38. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_29](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_29)
13. Качалова Л.П., Колмогорова И.В., Колмогорова Н.И. Профильный лагерь как среда приобщения учащихся психолого-педагогических классов к педагогической деятельности // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2024. № 3 (63). С. 113–120.
14. Кудинова Ю.В., Фетисов А.С. Профессиональные пробы как условие развития субъектности обучающихся профильных психолого-педагогических классов // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-2. С. 371–374.
15. Асхадуллина Н.Н., Талышева И.А., Халиуллина Л.Р. Отношение обучающихся профильных психолого-педагогических классов к семейным ценностям // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-2. С. 25–29.
16. Селяков Ю.Л. Формирование нравственно-волевых качеств старших школьников профильных кадетских классов ФСИН России средствами физической подготовки // Всероссийский научно-практический журнал социальных и гуманитарных исследований. 2024. № 3 (14). С. 20–24.

References

1. Yakovleva N.O. Patterns and Principles of Pedagogical Design. *Vestnik Instituta razvitiya obrazovaniya i vospitaniya podrastayushchego pokoleniya pri ChGPU. Seriya 3: Upravlenie kachestvom professional'nogo obrazovaniya*. 2003; 14: 135–249. (In Russ.).
2. Yakovlev E.V., Yakovleva N.O. On the Interpretation of the Concept of "Pedagogical System". *Standarty i monitoring v obrazovanii*. 2002; 6: 56–59. (In Russ.).
3. Akilov O.M. Management of Learning Activities in Profile Classes. *Nauchnyi Lider*. 2024; 51(149): 14–16. (In Russ.).
4. Kulinich M.R., Gumerova E.N., Utochkin Yu.A. Results of the Implementation of the "Profile Medical Classes" Project in Perm Krai. *Nauka cherez prizmu vremeni*. 2025; 1(94): 52–57. (In Russ.).
5. Kanashevich T.N., Avsievich A.M., Bakun Yu.A. Features of Implementing Elective Classes in Engineering-Oriented Profile Classes. *Professional'noe obrazovanie*. 2024; 4: 6–12. (In Russ.).

6. Lebedeva E.A. Methodological Aspects of Teaching Extracurricular Courses in Profile Pre-Professional Psychological-Pedagogical and Entrepreneurial Classes: Contemporary Challenges. *Pravo i ekonomika v obshchem obrazovanii*. 2024; 1: 17–20. (In Russ.).
7. Nikolaenko G.S. Individual Educational Routes in Extracurricular Activities as an Effective Tool for Improving the Quality of Educational Work in Modern Schools. *Pedagogical Perspective*. 2023; 1: 33–41. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_1\(9\)_33](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_1(9)_33) (In Russ.).
8. Beksheev I.A., Dyachkova T.V. Project and Research Activities in Medical and Biological Profile Classes of Secondary Schools. *Biologiya v shkole*. 2024; 1: 29–36. (In Russ.).
9. Fardzinova M.D., Kokoeva N.V. Project Activities Within the Framework of Profile Education as an Effective Tool for Developing Research Skills in Grades 10–11 Students. *Byulleten' Vladikavkazskogo instituta upravleniya*. 2024; 69: 279–290. (In Russ.).
10. Mikhailenko O.I. Features of University Interaction with Psychological-Pedagogical Profile Classes (Case of the Kabardino-Balkarian Republic). *Obrazovanie i kachestvo zhizni*. 2024; 3(37): 29–35. (In Russ.).
11. Fetisov A.S., Kudinova Yu.V. Retrospective of Psychological-Pedagogical Profile Classes and the Technology of Their Practical Implementation in a Pedagogical University. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*. 2024; 2: 64–73. (In Russ.).
12. Yakovleva N.O., Bukhtiyar E.S., Shlyk M.F. A Model of Interaction Between a Modern Pedagogical University and the Regional Education System. *Pedagogical Perspective*. 2023; 3: 29–38. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_29](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_29) (In Russ.).
13. Kachalova L.P., Kolmogorova I.V., Kolmogorova N.I. Profile Camp as an Environment for Involving Students of Psychological-Pedagogical Classes in Pedagogical Activities. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2024; 3(63): 113–120. (In Russ.).
14. Kudinova Yu.V., Fetisov A.S. Professional Trials as a Condition for the Development of Agency in Students of Psychological-Pedagogical Profile Classes. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2024; 84-2: 371–374. (In Russ.).
15. Askhadullina N.N., Talysheva I.A., Khaliullina L.R. Attitudes of Students of Psychological-Pedagogical Profile Classes Toward Family Values. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2024; 84-2: 25–29. (In Russ.).
16. Selyakov Yu.L. Formation of Moral and Volitional Qualities in Senior Cadet School Students of the FSIN of Russia Through Physical Training. *Vserossiiskii nauchno-prakticheskii zhurnal sotsial'nykh i gumanitarnykh issledovaniy*. 2024; 3(14): 20–24. (In Russ.).

Информация об авторах

Евгений Владимирович Яковлев – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, руководитель научно-методического информационно-издательского центра Института развития образования Краснодарского края.

Наталья Алексеевна Бегзадян – методист центра мониторинговых исследований и методического сопровождения инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края.

Information about the authors

Evgeniy V. Yakovlev – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Scientific and methodological information and publishing center, Head of the Center.

Natalia A. Begzadyan – Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for monitoring research and methodological support of innovative activities, Methodologist

Статья поступила в редакцию 05.04.2025; одобрена после рецензирования 22.04.2025; принята к публикации 23.04.2025.

The article was submitted 05.04.2025; approved after reviewing 22.04.2025; accepted for publication 23.04.2025.



ЛИНГВОКРЕАТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВУЗЕ

Е.Б. Коломейцева¹, А.П. Матвеев²

¹ Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, tillyriddle@yandex.ru

² Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия, a.mtv105@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу проявлений лингвокреативности в рамках некоторых выбранных методов преподавания русского языка как иностранного. Формы лингвокреативной работы показывают себя как достаточно эффективные при работе с современными студентами, поскольку предполагают смену деятельности и интерактивность. Авторы рассматривают проектный метод, метод кинопедагогики, а также комментированное чтение русской литературы как перспективные при внедрении в них лингвокреативных форм работы. На основе рассмотренных методов и форм преподавания представлены фрагменты авторской методической разработки с лингвокреативными упражнениями по рассказу А.П. Чехова.

Ключевые слова: лингвокреативность, кинопедагогика, проектный метод, русский язык как иностранный

Для цитирования: Коломейцева Е.Б., Матвеев А.П. Лингвокреативные формы работы на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 70–77. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_70](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_70)

LINGVOCREATIVE FORMS OF WORK IN CLASSES ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY

Е.В. Kolomeytseva¹, А.Р. Matveyev²

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, tillyriddle@yandex.ru

² Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University, Saint Petersburg, Russia, a.mtv105@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of manifestations of lingua-creativity within the framework of some selected methods of teaching Russian as a foreign language. Forms of lingua-creative work prove to be quite effective when working with modern students, since they involve a change of activity and interactivity. The authors describe the project method, the method of film pedagogy, as well as commented reading of Russian literature as promising when introducing lingua-creative forms of work into them. Based on the taken methods and forms of teaching, the authors present fragments of methodological development with lingua-creative exercises on the story of A.P. Chekhov.

Keywords: linguocreativity, film pedagogy, project method, Russian as a foreign language

For citation: Kolomeytseva E.B., Matveyev A.P. Lingvocreative forms of work in classes on Russian as a foreign language at the university. *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 70–77. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_70](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_70)

Новое поколение студентов – поколение «Z», как его называли психологи и социологи, – воспитано кинематографом, а потому обладает фрагментарным мышлением. Сегодня педагоги находятся в условиях поиска новых форм и методов обучения, поскольку в работе с такими студентами требуются новые подходы [1, с. 99]. Одними из современных форм преподавания в вузе являются лингвокреативные формы. В данной статье мы проанализируем их применительно к работе с иностранными студентами при преподавании русского языка как иностранного.

Исследованием лингвокреативности учёные занимаются с 1922 года, когда было введено само понятие. С наиболее общих позиций она представляет собой языковую способность личности к творчеству и является одним из видов более широкого понятия «креативность». Сегодня лингвокреативность трактуется как создание абсолютно нового текста, отдельных слов и выражений, а также как «перестраивание» уже имеющегося языкового материала, который в результате приобретает новые свойства.

Современные учёные и практики изучают различные аспекты проблемы лингвокреативности. Отметим исследования Т.А. Барышевой, Ю.А. Жигалова [2, с. 38–39] о «коммуникативной креативности» и их развитие у И.Б. Дермановой и М.А. Крыловой [3, с. 218], пишущих о «вербальной креативности, Г.А. Халюшовой, определяющей лингвокреативность как способность личности к «извлечению, накоплению и использованию новых знаний по иностранному языку, способствующих её самореализации, самосозиданию» [4, с. 104].

А.В. Галкина выделяет основные признаки лингвокреативности: оригинальность, соответствие языкового оформления, приемлемость социокультурному контексту и результативность [5, с. 163]. А.С. Степанова отмечает, что плодом лингвокреативной деятельно-

сти всегда является творческий продукт, который в лингвистическом плане понимается как оригинальное речевое высказывание. При этом оригинальность высказывания может создаваться «с нуля» или комбинироваться из готовых речевых блоков [6, с. 415]. Как мы уже отмечали ранее, сегодня «оригинальным речевым продуктом» может быть как обычный текст или высказывание, так и разного рода «нелинейные тексты»: видео, блоги студентов, «облака слов» и др. [7, с. 43].

В имеющихся публикациях чаще исследуется художественный текст и авторский идиостиль с точки зрения его лингвокреативных особенностей, чем дидактические основы введения лингвокреативных элементов на занятии. На портале «elibrary» по запросу «лингвокреативность» найдено 2160 публикаций, но на уточнённый запрос «лингвокреативность в педагогике» – всего 334 публикации, при этом не все из них относятся к преподаванию иностранных языков. Представляется упущением, что лингвокреативность в меньшей степени исследована именно в этом аспекте, поскольку лингвокреативная работа с иноязычным материалом позволяет сделать занятие более интересным и результативным.

Рассмотрим наиболее эффективные, на наш взгляд, методы, которые могут использоваться в рамках лингвокреативной работы: кинопедагогика, проектная деятельность и работа с литературными произведениями. Они выбраны, поскольку в каждом из них прослеживаются актуальные педагогические тренды. В частности, кинопедагогика отражает тренд на интерактивную работу и работу с аудиовизуальной информацией; проектный метод – на практикоориентированность и коммуникативность, а работа с литературными произведениями – на развитие лингвокультурологической компетенции. Как указывают В.Л. Гаврилова и М.А. Реутова [1, с. 97], работа с русской литературой способ-

ствуется социокультурной адаптации студентов, а поскольку социокультурная компетенция формируется на базе экстралингвистических знаний, изучение русской литературы в курсе русского языка как иностранного помогает развитию всесторонне развитой вторичной языковой личности [8, с. 139]. Ещё одним аргументом в пользу выбора именно этих методов является возможность их комплексного использования, что будет показано далее в практической методической разработке. Также подчеркнём, что в работе с иностранными студентами важно отдельно обращать внимание на отработку лексики с культурной семантикой [9].

Охарактеризуем каждый из методов более подробно.

Кинопедагогика – это «отрасль педагогики об обучении и воспитании человека средствами кинематографа» [9, с. 374]. Через просмотр фильма и последующие задания у студентов происходит активизация грамматического и лексического материала, развитие навыков аудирования и говорения [11, с. 261].

Смешанные тексты с вербальными и невербальными компонентами относятся к полимодальным / мультимодальным текстам [12, с. 187–188]. Кинотекст, как один из видов полимодального аудиовизуального текста, достаточно хорошо зарекомендовал себя в аудиторной работе, поскольку через кино задействуются разные каналы информации. Работа с кинотекстом может стать лингвокреативной через введение соответствующих заданий. В практике преподавания русского языка как иностранного в аудитории просматриваются как длинные, так и короткие фрагменты фильмов, которые комментируются преподавателем.

В практике использования кинотекста мы рекомендуем следующие лингвокреативные формы работы: а) анализ фильма с последующим эссе на заданную тему; б) ролевые игры по

просмотренному сюжету; в) озвучка фрагмента фильма; г) создание трейлера / собственного видеоролика; д) создание таймлайна фильма. Остановимся чуть более подробно на каждом из них.

Анализ просмотренного фильма или отрывка и сочинения-эссе на заданную тему традиционно входят в практику работы с фильмами на занятиях по русскому языку как иностранному. Мы предлагаем разнообразить эту форму работы, сделав её более креативной: написать письмо герою фильма; остановиться, не досмотрев фильм до конца, и попросить студентов придумать и написать конец фильма, снять свою версию событий; изложить события от лица героя, описать его мысли; попросить студентов «побыть героем» и написать, как бы они поступили в предложенной в фильме ситуации.

Ролевые игры подразумевают воспроизведение некоторых сцен фильмов силами студентов. Можно предложить им не дословное воспроизведение оригинала, а изложение своими словами. То же предлагается и с помощью метода «озвучки», когда фрагмент фильма даётся студентам без оригинальной аудиодорожки. Компонент лингвокреативности состоит в том, что студенты могут придумать диалоги между героями фильма заново и записать их, что уже зарекомендовало себя при работе со студентами высоких языковых уровней как действенный и эффективный вариант работы.

Создание трейлера или мини-фильма предполагает полностью оригинальный лингвокреативный продукт. Как показывает практика, студенты с удовольствием включаются в такую работу: пишут сценарии, распределяют роли, снимают. Это результативная форма групповой активности, позволяющая повысить не только языковые навыки, но и навыки социального взаимодействия. Конкурс студенческих мини-фильмов может завершить курс изучения языка. Это также и метод про-

ектной работы, к которой более подробно мы обратимся далее.

Метод проектов – это метод обучения, при котором студентам предлагается решить определённые задачи также путём создания проекта, который нацелен на решение задачи или проблемы [13, с. 49–50]. Современный учебный курс должен включать в себя проекты, подготовка которых даёт студентам проявить исследовательский и творческий поиск [14, с. 213]. Это может быть как групповой, так и индивидуальный проект. Иногда проекты даются студентам в качестве семестрового задания к зачёту. С точки зрения лингвокреативности этот метод уже предполагает оригинальный речевой продукт, который студенты представляют либо устно, либо в виде презентации. При этом важно учитывать требования к качеству проекта и его оцениванию [15]. Таким образом, готовый студенческий проект представляет собой результат лингвокреативной деятельности.

Отдельно следует остановиться на комментированном чтении на занятиях с иностранными студентами. Комментированное чтение предполагает «заблаговременное выявление преподавателем трудных для понимания фрагментов текста на лексическом, грамматическом, лингвокультурологическом уровнях», а также «подготовку лексических, грамматических заданий и выбор адекватной наглядности» [16, с. 83]. Система предтекстовых заданий помогает лучше подготовиться к чтению, активизирует новую лексику. И на этом этапе целесообразно ввести некоторые лингвокреативные упражнения, а именно: «облако слов» и по нему вопросы студентам о сюжете предлагаемого текста; картинки с лексикой и действиями из текста (студенты комментируют действия, пытаются выстроить по ним историю); создание своих предложений с новыми словами. Далее происходит сам процесс чтения по эпизодам с комментарием препода-

вателя. Элемент лингвокреативности можно внести, как советует Д. Берджес, превратив аудиторию в место действия рассказываемого [17, с. 156], используя чтение по ролям с изменением голосов и т.п. Послетекстовые задания могут включать написание диалога между героями, составление таймлайна событий, пересказ от имени одного из героев и создание своего фильма или рассказа на основе сюжета прочитанного.

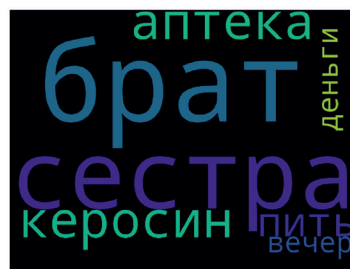
Как было отмечено выше, все три рассмотренных метода можно использовать в комплексе. В качестве примера представим авторскую разработку мультимедийного занятия по русской литературе с применением лингвокреативных заданий на основе рассказа А.П. Чехова, предназначенного для студентов языковых и гуманитарных специальностей.

Занятие рассчитано на уровень обучающихся В1/ В1+.

Целью занятия является ознакомление студентов с юмористическим творчеством А.П. Чехова, рассмотрение бытовых ситуаций и способов их решения.

Занятие включает в себя чтение адаптированного рассказа А.П. Чехова «Неосторожность» и выполнение набора заданий. Перед чтением текста студентам предлагается ознакомиться с новой лексикой, а затем выполнить следующие задания.

Задание 1. Прочитайте слова в «облаке», предположите, о чём будет рассказ.



Задание 2. Расположите действия в правильном порядке:

- Сестра проснулась;
- Брат вышел на улицу;
- Брат вернулся с праздника;
- Сестра и брат поругались.

После выполнения заданий, предполагающих лингвокреативный элемент, студенты читают текст, но останавливаются на эпизоде, где Стрижин выходит из дома, чтобы найти лекарство. Преподаватель просит студентов продолжить рассказ, предложить его окончание и описать, что бы они делали в подобной ситуации. Студенты предлагают свои варианты окончания рассказа, после чего читают, что на самом деле произошло по сюжету. По окончании чтения преподаватель задаёт вопросы о смысле прочитанного, о характере сестры и героя, а затем предлагает к просмотру фрагмент фильма «Кое-что из губернской жизни», представляющий собой экранизацию рассматриваемого рассказа. При этом в сценах обращения Стрижина к сестре и разговора Стрижина с фармацевтом отсутствует озвучка. Предлагается выполнить следующие задания.

Задание 3. Озвучьте следующие эпизоды рассказа

- разговор Стрижина и его сестры;
- разговор Стрижина и фармацевта в аптеке.

Задание 4. Изобразите события рассказа в виде таймлайна, напишите ключевые слова к каждому эпизоду.

Задание 5. Перескажите «Неосторожность» от лица а) Стрижина; б) сестры Дашеньки; в) фармацевта.

Последнее задание можно заменить другим заданием, также предполагающим использование устной речи.

Задание 6. Воспроизведите сюжет рассказа с помощью эмодзи.



Для следующего задания преподаватель заранее готовит карточки с описанием героя, складывает их в коробку. Студенты должны вытянуть описание из коробки, зачитать его и угадать, кто

именно из героев рассказа описан, кроме того, изобразить, как выглядит данный персонаж.

При этом отрабатываются навыки чтения, говорения, аудирования, а в следующем задании активизируются навыки письма.

Домашнее задание. Напишите эссе на выбранную тему: а) ваши впечатления от рассказа; б) похожая ситуация в моей семье.

Для его выполнения в формате проекта студентам предполагается разделиться на две-три мини группы и создать трейлер рассказа в различных форматах: комедия, триллер, боевик или романтическая комедия. Например, фармацевтом может оказаться девушка, либо герой преодолевает испытания, чтобы добраться до аптеки и т.д. На следующем уроке студенты устно представляют свои проекты, а затем смотрят получившиеся видеосюжеты и выбирают из них лучший.

Таким образом, работа с рассказом А.П. Чехова из рутинной аудиторной студенческой работы превращается в интерактив, интересную деятельность, вовлекающую студентов во взаимодействие как с текстом, так и друг с другом. Разносторонние навыки активизируются через системные пред- и послетекстовые задания, что позволяет лучше понять содержание и усвоить лексические образцы.

Таким образом, комплексное использование методов кинопедагогики, проектной деятельности и работы с литературными произведениями могут быть результативно реализованы в лингвокреативном формате. Это способствует активизации всех четырёх навыков работы по освоению иностранного языка (чтение, письмо, говорение и аудирование), а также раскрытию творческого потенциала студентов, снятию языковой тревожности. Такие формы работы можно использовать как на протяжении одного занятия, так и всего курса обучения.

Список литературы

1. Гаврилова В.Л., Реутова М.А. Изучение русской литературы как способ социокультурной адаптации иностранных учащихся (предвузовский этап обучения) // Русский мир Азии. Сборник статей III международной научно-практической конференции, 28 января 2017 г. Якутск: издательский дом СВФУ, 2017. С. 96–100.
2. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности: учеб. пособие. СПб.: СПГУТД, 2006. 267 с.
3. Дерманова И.Б., Крылова М.А. Специфика проявления креативности и личностные особенности старшеклассников // Психология интеллекта и творчества: традиции и инновации. Материалы Всероссийской конференции, посвященной памяти Я.А. Пономарева и В.Н. Дружинина 7-8 октября 2010 г., Серия «Интеграция академической и университетской психологии». М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. С. 215–225.
4. Халюшова Г.А. Развитие лингвистической креативности студента университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2005. 15 с.
5. Галкина А.В. Овладение лингвистической креативностью в контексте овладения иностранным языком. Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. Вып. 10 (102). С. 158–163.
6. Степанова А.С. Формирование лингвистической креативности на занятиях по русскому языку как иностранному // Коммуникативные исследования. 2022. Т. 9 № 2. С. 413–426.
7. Коломейцева Е.Б., Матвеев А.П. Визуализация на уроках по РКИ // Вестник СВФУ им. М.К. Аммосова. Педагогика, психология, философия. № 1(29). 2023. С. 41–46.
8. Савицкая Ю.В., Тимошенко-Оздемир Е.Н. История России как экстралингвистический материал для формирования социокультурной компетенции у иностранных студентов // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. Сборник материалов XX Международной научно-практической конференции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2022. С. 139–143.
9. Чернова Т.М., Фролова А.М. Особенности обучения иностранных студентов лексике с культурной семантикой // Педагогическая перспектива. 2025. № 1(17). С. 88–98. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_88](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_88).
10. Неборский Е.В., Козлов И.И., Клипакова Д.М. Кинопедагогика: теоретическая область, средство обучения и воспитания, образовательный тренд // ЦИТИСЭ № 3(41). 2024. С. 370–384.
11. Реутова М.А. Метод кинопедагогики в обучении инофонов русскому языку // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. Сборник материалов XX Международной научно-практической конференции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2022. С. 260–264.
12. Шмалько-Затинацкая С.А. Этноориентированный подход при работе с учебными поликодовыми текстами (из опыта преподавания русского языка как иностранного студентам из стран азиатско-тихоокеанского региона) // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2022. № 203. С. 185–197.
13. Петрухина Е.А., Тарасенко Н.А. Особенности реализации метода проектов при обучении РКИ в пожарно-техническом вузе // Культура и безопасность. № 3. 2023. С. 49–54.
14. Коломейцева Е.Б., Коношонок М.Н. Интерактивные формы работы на уроках РКИ (из опыта подготовки учебника для общеобразовательных школ Кыргызстана с родным языком обучения) // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. Материалы XXI Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2023. С. 210–215.
15. Яковлева Н.О. Качество педагогического проекта и особенности его оценивания // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2000. № 4. С. 261–265.
16. Капустина Е.А., Стенина В.Ф. «Метель» А.С. Пушкина: из опыта преподавания в иностранной аудитории // Ползуновский альманах. № 3. 2022. С. 82–87.
17. Берджес Д. Обучение как приключение. М.: Альпина. Дети. 2023. 240 с.

References

1. Gavrilova V.L., Reutova M.A. Studying Russian Literature as a Means of Socio-Cultural Adaptation for Foreign Students (Pre-University Stage). In: *Russkii mir Azii. Sbornik statei III mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*, Yakutsk, January 28, 2017. Yakutsk: Izd-vo SVFU; 2017: 96–100. (In Russ.).

2. Barysheva T.A., Zhigalov Yu.A. *Psychological and Pedagogical Foundations of Creativity Development*: ucheb. posobie. St. Petersburg: SPGUTD; 2006. 267 p. (In Russ.).
3. Dermanova I.B., Krylova M.A. Specifics of Creativity Manifestation and Personal Traits of High School Students. In: *Psikhologiya intellekta i tvorchestva: traditsii i innovatsii. Materialy Vserossiiskoi konferentsii*, Moscow, October 7–8, 2010. Moscow: Institut psikhologii RAN; 2010: 215–225. (In Russ.).
4. Khalyushova G.A. *Development of Linguistic Creativity in University Students*: Author's abstract dis. ... cand. of sciences (Education). Orenburg; 2005. 15 p. (In Russ.).
5. Galkina A.V. Mastering Linguistic Creativity in the Context of Foreign Language Acquisition. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 2011; 10(102): 158–163. (In Russ.).
6. Stepanova A.S. Developing Linguistic Creativity in Russian as a Foreign Language Classes. *Kommunikativnye issledovaniya*. 2022; 9(2): 413–426. (In Russ.).
7. Kolomeytseva E.B., Matveev A.P. Visualization in Russian as a Foreign Language Classes. *Vestnik SVFU im. M.K. Ammosova. Pedagogika, psikhologiya, filosofiya*. 2023; 1(29): 41–46. (In Russ.).
8. Savitskaya Yu.V., Timoshenko-Ozdemir E.N. Russian History as an Extralinguistic Resource for Developing Sociocultural Competence in Foreign Students. In: *Yazyk, kultura, mentalitet: problemy izucheniya v inostrannoi auditorii. Sbornik materialov XX mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. St. Petersburg: Izdatel'stvo RGPU im. A.I. Gertsena; 2022: 139–143. (In Russ.).
9. Chernova T.M., Frolova A.M. Teaching Foreign Students Vocabulary with Cultural Semantics. *Pedagogical perspective*. 2025; 1(17): 88–98. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_88](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_88) (In Russ.).
10. Neborskii E.V., Kozlov I.I., Klipakova D.M. Cinemapedagogy: Theoretical Field, Learning and Uprbringing Tool, Educational Trend. *TSITISE*. 2024; 3(41): 370–384. (In Russ.).
11. Reutova M.A. The Method of Cinemapedagogy in Teaching Russian to Non-Native Speakers. In: *Yazyk, kultura, mentalitet: problemy izucheniya v inostrannoi auditorii. Sbornik materialov XX mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. St. Petersburg: Izdatel'stvo RGPU im. A.I. Gertsena; 2022: 260–264. (In Russ.).
12. Shmalko-Zatinatskaya S.A. Ethno-Oriented Approach in Working with Multimodal Educational Texts (Experience of Teaching Russian to Students from the Asia-Pacific Region). *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena*. 2022; 203: 185–197. (In Russ.).
13. Petrukhina E.A., Tarasenko N.A. Implementation Features of the Project Method in Teaching Russian as a Foreign Language at the Fire-Technical University. *Kultura i bezopasnost'*. 2023; 3: 49–54. (In Russ.).
14. Kolomeytseva E.B., Konoshonok M.N. Interactive Teaching Methods in RFL Lessons (Experience of Preparing a Textbook for General Education Schools in Kyrgyzstan with the Native Language of Instruction). In: *Yazyk, kultura, mentalitet: problemy izucheniya v inostrannoi auditorii. Materialy XXI mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. St. Petersburg: Izdatel'stvo RGPU im. A.I. Gertsena; 2023: 210–215. (In Russ.).
15. Yakovleva N.O. Quality of the Pedagogical Project and Features of Its Assessment. *Alma Mater (Vestnik vysshei shkoly)*. 2000; 4: 261–265. (In Russ.).
16. Kapustina E.A., Stenina V.F. Pushkin's "The Blizzard": Teaching Experience in a Foreign Audience. *Polzunovskii al'manakh*. 2022; 3: 82–87. (In Russ.).
17. Burgess D. *Teach Like a Pirate*. Moscow: Alpina Deti; 2023. 240 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Екатерина Борисовна Коломейцева – кандидат филологических наук, доцент кафедры интенсивного обучения русскому языку как иностранному Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Андрей Павлович Матвеев – старший преподаватель Центра языковых компетенций Санкт-Петербургского горного университета императрицы Екатерины II.

Information about the authors

Ekaterina B. Kolomeytseva – Candidate of Sciences (Philology), Associate professor of the Department of Intensive Teaching of Russian as a Foreign Language, The A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia.

Andrey P. Matveyev – Senior Lecturer at the Center for Language Competences, Saint Petersburg Mining University.

Статья поступила в редакцию 03.04.2025; одобрена после рецензирования 22.04.2025; принята к публикации 23.04.2025.

The article was submitted 03.04.2025; approved after reviewing 22.04.2025; accepted for publication 23.04.2025.



ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

П.А. Сакевич

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

sakevichpavel97@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена особенностям реализации гражданского воспитания в школах России. На законодательном уровне этот вопрос является актуальным, как и поиск эффективных инструментов его осуществления. Целью статьи является обоснование выбора проектной деятельности как наиболее эффективного инструмента для гражданского воспитания в школе. Проанализированы нормативно-правовые документы и отечественные психолого-педагогические исследования по данной теме, рассмотрены особенности проектной деятельности, направленной на гражданское воспитание обучающихся. Обоснован вывод о том, что проектная деятельность имеет большой воспитательный потенциал, что делает её эффективным инструментом гражданского воспитания школьников.

Ключевые слова: гражданское воспитание, формирование гражданственности, проектная деятельность, проекты в гражданском воспитании

Для цитирования: Сакевич П.А. Особенности реализации гражданского воспитания в школе посредством проектной деятельности // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 78–84. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_78](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_78)

FEATURES OF REALIZATION OF CIVIC EDUCATION AT SCHOOL THROUGH PROJECT ACTIVITIES

P.A. Sakevich

Tyumen State University, Tyumen, Russia, sakevichpavel97@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the features of the implementation of civic education in Russian schools. At the legislative level, this issue is relevant, as is the search for effective tools for its implementation. The purpose of the article is to justify the choice of project activities as the most effective tool for civic education at school. Regulatory documents and domestic psychological and pedagogical studies on this topic are analyzed, the features of project activities aimed at civic education of students are considered. The conclusion is substantiated that project activities have great educational potential, which makes them an effective tool for civic education of schoolchildren.

Keywords: civic education, development of citizenship, project activities, projects in civic education

For citation: Sakevich P.A. Features of the implementation of civic education at school through project activities. *Pedagogical perspective.* 2025; 2(18): 78–84. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_78](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_78)

В современной школе задача гражданского воспитания является особо актуальной, что подтверждается рядом нормативно-правовых документов, среди которых можно выделить Федераль-

ный закон «Об образовании в Российской Федерации» [1], Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2030 года» [2],

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [3] и др. В данных документах подчёркивается необходимость организации воспитательной работы, направленной на развитие у обучающихся гражданских и патриотических качеств, а также стремления отстаивать гражданскую позицию своей страны на различных уровнях (внутреннем, международном).

Помимо этого, отметим примерную программу воспитания [4], которая включает в себя основные положения об организации гражданского воспитания, понимаемого как формирование российской гражданской идентичности и принадлежности к общности граждан Российской Федерации. Согласно пунктам программы, формирование гражданственности у обучающихся в школах является одной из приоритетных целей воспитания. Результатом гражданского воспитания, согласно программе, должен стать выпускник, знающий историю своей страны, осознающий принадлежность к своему народу, понимающий значение государственных символов и имеющий представление о своих правах и обязанностях. Учитывая, что политическая, экономическая и социальная ситуации в мире постоянно меняются, изменяются и взгляды на образ идеального гражданина, его качества и действия.

В современной психолого-педагогической литературе понятие «гражданское воспитание» достаточно подробно изучено и представляет собой одно из направлений социального воспитания, которое трактуется как «вид воспитания, в котором происходит целенаправленное и планомерное формирование личности, осуществляемое в специально организованной социально полезной деятельности, направленной на интеграцию личности в социум» [5].

Г.Я. Гревцева и М.Е. Дуранов [6] характеризуют гражданское воспитание как сложный и многогранный процесс

целенаправленного воспитания личности, включающий в себя её активное социокультурное развитие и освоение системы общечеловеческих, социальных и нравственных ценностей. Этот процесс неразрывно связан с историческим и культурным контекстом общества, а также с особенностями государственного устройства и механизмами управления в стране. Он предполагает не просто пассивное усвоение норм и правил, но активное участие личности в жизни общества, формирование критического мышления и способности к самостоятельной оценке происходящих событий.

М.В. Николаева [7] определяет гражданское воспитание как комплексный, многоаспектный процесс социализации, реализуемый через различные образовательные и воспитательные институты. Его суть заключается не просто в передаче знаний, а в активном содействии формированию самостоятельной, ответственной личности, способной к самоопределению и осознанному выбору жизненного пути. Этот процесс направлен на развитие у воспитанников глубокого понимания своих гражданских прав и обязанностей, формирование навыков правового поведения и активного участия в жизни общества.

К.А. Тоторкулова [8] отмечает, что гражданское воспитание является сложным педагогическим процессом, который выходит за рамки простого обучения. Оно представляет собой систематическую работу по развитию индивида, активно вовлекающую его в осмысление социально-политических, правовых, экономических, нравственных и этических аспектов демократического общества. Этот процесс не ограничивается пассивным усвоением информации, а предполагает глубокое понимание и практическое применение полученных знаний в реальных жизненных ситуациях.

Отметим, что гражданское воспитание имеет особую специфику, для реа-

лизации которой необходимы особые методы. На основе анализа современных исследований [9; 10; 11; 12; 13; 14; 15 и др.] мы выделили четыре группы методов для формирования гражданских качеств у обучающихся в школе: 1) коммуникативные – дебаты, круглые столы, дискуссии и др.; 2) практико-ориентированные – вовлечение в волонтерскую деятельность, экскурсии и др.; 3) информационные – изучение теории о гражданском обществе и др.; 4) проектные – создание личностно-значимой проблемы, организация работы над её самостоятельным решением, реализация проектов как результата работы и др.

Рассмотрим каждую из обозначенных методик подробнее.

Коммуникативные методы реализации гражданского воспитания встречаются в опыте работы педагогов школы достаточно часто. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации в научных журналах и сборниках конференций. Как отмечает Т.А. Рунова [9], коммуникативный метод, как один из методов наглядно-практического воздействия, направлен на формирование у обучающихся устойчивых убеждений за счёт использования различных приёмов и методов словесно-эмоционального воздействия (рассказ, разъяснение, внушение, этическая беседа, диспут и др.). Воздействуя на обучающегося, педагог способен направить мысли и чувства ученика, влияя на его отношение к государству и своей роли в нём.

Другим, достаточно распространённым методом работы в рамках гражданского воспитания обучающихся являются информационные методы работы, подразумевающие формирование у обучающихся знаний о гражданском обществе посредством проведения лекционных занятий и просветительских мероприятий.

Суть практико-ориентированных методик заключается в воспитании личности обучающегося посредством

решения практических задач. Они достаточно результативны в контексте формирования побудительных мотивов к полезной деятельности ученика.

Использование метода проектной деятельности позволяет в процессе решения актуальных проблем не только передать обучающимся знания, необходимые для конкретной задачи, но и сделать их полноценными субъектами воспитательного процесса. Это связано с тем, что при работе над проектами обучающиеся совершенствуют свои личностные качества: умение общаться со сверстниками и педагогами, самостоятельность, обретение личностных смыслов в своей работе, самоидентификация в роли исследователя (осознание ответственности и обязанностей), а также навыки распределения собственных усилий и времени.

В примерной программе воспитания [4] зафиксировано, что проектная деятельность в современной школе организуется не только в дидактических целях, но и для более полного раскрытия воспитательного потенциала уроков. Там же отмечено, что проектная деятельность рассматривается как важный инструмент гражданского воспитания, так как способствует развитию у учащихся навыков критического мышления, социального взаимодействия и ответственности. Проектная деятельность помогает учащимся исследовать гражданские проблемы, участвовать в общественной жизни и формировать активную гражданскую позицию. Также в программе акцентируется внимание на сотрудничестве с общественными организациями и местными сообществами для решения актуальных вопросов.

Рассмотрим более подробно специфику организации проектной деятельности в гражданском воспитании.

Т.А. Фёдорова, Н.М. Кармазина и И.А. Ульжитаева [10] отмечают, что разнообразность проектов, направленных на гражданское воспитание обучающегося, включает в себя целый комплекс

действий, необходимых для развития гражданственных качеств и патриотических чувств. Особенностью таких проектов является их ориентированность на изучение и популяризацию истории, культуры и традиций страны. Кроме того, они включают анализ практик гражданского воспитания и гражданской деятельности в других организациях, что позволяет разработчикам проекта сравнить свои достижения с чужими результатами. Таким образом, участники проектной деятельности, опираясь на уже известный опыт, могут усовершенствовать свою деятельность.

Подчеркнём, что в ходе проектного взаимодействия ученики получают не только знания, но и ценностные смыслы своей деятельности, обретают высокие нравственные принципы, а также осваивают нормы поведения в обществе. Однако, недопонимание обучающимися механизмов проектной деятельности может стать заметной проблемой. С.А. Вахрушев и В.А. Дмитриев [11] выделяют два пути её решения. В первом случае, что является малоэффективным для развития ученика, педагог подбирает для него проблему будущего проекта. Это экономит время, но само понимание проблемы уходит на второй план, а проект приобретает больше реферативный характер. Другим путём является работа ученика и педагога, в которой наставник, путём наводящих вопросов, помогает обучающемуся осознать наличие проблемы, её важность, а также помочь с пониманием возможных путей решения этой проблемы.

Говоря иными словами, при разработке проблемы будущего проекта педагогу следует организовать работу таким образом, чтобы обучающиеся самостоятельно определились с проблематикой в своей области. Тогда у них будет отчётливое понимание целей и задач своей деятельности, а также сформируется мотивация для их решения, что положительно скажется на их развитии и формировании навыков.

Это играет одну из важнейших ролей в воспитательной работе. По мнению Л.С. Пастуховой [12], стремление к решению действительно значимых задач должно стать у обучающихся ценностно-целевым мотивом. Таким образом, реализуя свою деятельность в рамках проекта, обучающийся будет активнее взаимодействовать как с педагогом, так и с образовательной средой в целом. Имея чёткую мотивацию и стремление решить сформулированную проблему, ученик столкнётся с нехваткой социального опыта. Попадая в новые условия, ученик будет самостоятельно решать не только задачи проекта, но и запустит механизм самореализации и самовоспитания. Соответственно, при организации проектов, направленных на формирование гражданского самосознания, ученики будут работать в правовом и гражданском поле, в связи с чем обретут не только знания по актуальной проблеме, но и станут субъектами воспитательной работы, усваивающими нормы поведения в обществе, а также законы страны, на территории которой они проживают.

Учитывая данные позиции, подчеркнём, что для продуктивной воспитательной работы в рамках реализации проектной деятельности необходима сформированная мотивация обучающегося. Её наличие становится движущей силой, необходимой не только для выполнения поставленных задач, но и для вовлечения обучающегося в такие отношения с окружением, при которых он начнёт перенимать модели поведения в социуме, в котором ему предстоит работать.

Также важно отметить, что практика реализации проектной деятельности в школах на сегодняшний день не даёт тех результатов, которых от молодёжи ожидают администрация учебного заведения и государство. По мнению Ю. Я. Мягковой [13], при работе с проектом ученики сталкиваются не только с проблемой определения задач

своей работы, но и с её значимостью. Это является ещё одной серьёзной проблемой, поскольку проекты, реализуемые в рамках школьной дисциплины, как показывает автор, часто содержат неактуальные вопросы. В этом контексте важно учитывать основные требования к качеству проекта и особенностям его оценивания [16].

Для более полного понимания специфики проектной деятельности как средства гражданского воспитания обратимся к опыту внедрения гражданских проектов в школах, которые понимаются как инициатива, направленная на решение актуальных социальных или общественных проблем с участием учащихся. Такие проекты способствуют развитию у школьников активной гражданской позиции, ответственности и навыков работы в команде. В рамках гражданского проекта учащиеся могут проводить исследования, организовывать мероприятия, сотрудничать с местными сообществами или общественными организациями.

Главная цель гражданского проекта в школе — повышение осведомлённости обучающихся о гражданских правах и обязанностях, а также способствование позитивным изменениям в обществе.

На основании анализа нормативно-правовых документов и научной литературы мы выделили следующие черты, характерные для проектной деятельности в гражданском воспитании.

1. Проект ориентирован на формирование гражданских чувств и идентичности у обучающихся.

2. Проект должен быть ориентирован на изучение законодательной базы страны, культуры, истории и достижений.

3. В проекте обязательно должны применяться методы практической деятельности, среди которых можно отметить проведение семинаров, направленных на повышение гражданской грамотности молодёжи, организацию

дебатов и обсуждений на актуальные темы, решение проблем социальной направленности обучающимися;

4. В проекте особое внимание должно быть отведено формированию и развитию гражданских навыков обучающихся, которые необходимы для активного участия подрастающего поколения в развитии страны.

5. При осуществлении проектов должен осуществляться сбор и анализ информации о политических событиях в стране, актуальных новостях и государственной символике.

6. Проект должен включать в себя обсуждение и анализ гражданских проектов в других школах, что позволит обучающимся самостоятельно находить пути реализации собственных идей.

Отметим, что результаты работы над проектом в гражданском воспитании должны иметь практический характер. К ним могут быть отнесены:

- организация и проведение конференций, посвящённых актуальным социальным проблемам;

- создание информационных ресурсов на базе учебного заведения, освещающих актуальные события внутри страны;

- организация акций в помощь нуждающимся;

- организация и проведение внутришкольных дебатов по социальным и политическим вопросам;

- создание выставок творческих работ по теме гражданского воспитания, на которых обучающиеся могут продемонстрировать свои плакаты;

- сбор и публикация успешных практик гражданской активности в своём регионе;

- разработка онлайн-блогов, посвящённых вопросам гражданского воспитания, в рамках чего ученики смогут делиться мнением и идеями по решению актуальных проблем;

Таким образом, проектная деятельность является важным элементом гражданского воспитания в современ-

ной школе. Она не только обогащает знания учащихся, но и формирует у них навыки сотрудничества и критического мышления. В конечном итоге это способствует воспитанию ответственных и инициативных граждан, готовых к активному участию в жизни

общества. Реализация гражданских проектов позволяет обучающимся почувствовать себя значимыми членами общества, готовыми внести свой вклад в его развитие, что положительно сказывается на результатах гражданского воспитания.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 02.02.2025).
2. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <https://clck.ru/3EYuoF> (дата обращения 28.03.2025).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утверждён приказом Минпросвещения РФ № 287 от 31.05.2021 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <https://clck.ru/3LWkyf> (дата обращения 28.03.2025).
4. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 23.06.2022 № 3/22)) // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <https://base.garant.ru/406255091/> (дата обращения 28.03.2025).
5. Яковлева Н.О., Яковлев Е.В. Социальное воспитание как педагогический феномен // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. С. 274.
6. Гревцева Г.Я., Дуранов М.Е. Гражданско-патриотическое воспитание: философский аспект // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. 2019. № 4(8). С. 11–21.
7. Николаев М.В. Основные факторы гражданского воспитания учащихся // Мир науки, культуры и образования. 2022. № 3(94). С. 88–90
8. Тоторкулова К.А. Содержание гражданского воспитания в современной системе образования // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-4. С. 238–241.
9. Рунова Т.А. Коммуникативные технологии формирования основ гражданской идентичности личности // Нижегородское образование. 2014. № 4. С. 94–99.
10. Федорова Т.А., Кармазина Н.М., Ульжитаева И.А. Особенности проектной деятельности в патриотическом воспитании // Педагогические исследования. 2023. № 3. С. 6–25.
11. Вахрушев С.А., Дмитриев В.А. Некоторые проблемы внедрения проектной деятельности в школьном образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. № 1(34). С. 40–44.
12. Пастухова Л.С. Социально-проектная деятельность как открытое воспитательное пространство: к созданию современной концепции гражданского воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. № 5(62). С. 67–81. <https://doi.org/10.24411/2224-0772-2019-10031>
13. Мягкова Ю.Я., Чуваев А.Ю. Проектная деятельность учащихся и основные проблемы, возникающие при выполнении заданий // Символ науки. 2016. № 12-2. С. 232–235.
14. Коротун А.В. Воспитание социальной ответственности старших подростков в образовательной организации: правовой и педагогический аспекты // Педагогическая перспектива. 2021. № 4. С. 37–46. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_4_37
15. Рахматулина Б.Р. Формирование гражданственности современного школьника через трудовую и волонтерскую деятельность // Педагогическая перспектива. 2022. № 1. С. 76–1. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_76](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_76)
16. Яковлева Н.О. Качество педагогического проекта и особенности его оценивания // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2000. № 4. С. 261–265.

References

1. On Education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012. *Information and Legal Support "Garant"*. Available at: <http://base.garant.ru/70291362/> (Accessed February 2, 2025). (In Russ.).
2. On the National Development Goals of the Russian Federation for the Period until 2030 and the Perspective until 2036: Decree of the President of the Russian Federation No. 309 of May 7, 2024. *Information and Legal Support "Garant"*. Available at: <https://clck.ru/3EYuof> (Accessed March 28, 2025). (In Russ.).
3. Federal State Educational Standard of Basic General Education: Approved by Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 287 of May 31, 2021. *Information and Legal Support "Garant"*. Available at: <https://clck.ru/3LWkyf> (Accessed March 28, 2025). (In Russ.).
4. Exemplary Work Program for Education in General Educational Organizations. (Approved by the decision of the Federal Educational and Methodological Association for General Education, Protocol No. 3/22 of June 23, 2022). *Information and Legal Support "Garant"*. Available at: <https://base.garant.ru/406255091/> (Accessed March 28, 2025). (In Russ.).
5. Yakovleva N.O., Yakovlev E.V. Social Education as a Pedagogical Phenomenon. *Sovremennye Problemy Nauki i Obrazovaniya*. 2014; 3: 274. (In Russ.).
6. Grevtseva G.Ya., Duranov M.E. Civic-Patriotic Education: A Philosophical Aspect. *Teoriya i Praktika Nauchnykh Issledovaniy: Psikhologiya, Pedagogika, Ekonomika i Upravlenie*. 2019; 4(8): 11–21. (In Russ.).
7. Nikolaev M.V. Key Factors of Civic Education for Students. *Mir Nauki, Kultury i Obrazovaniya*. 2022; 3(94): 88–90. (In Russ.).
8. Totorkulova K.A. The Content of Civic Education in the Modern Educational System. *Problemy Sovremennogo Pedagogicheskogo Obrazovaniya*. 2023; 79-4: 238–241. (In Russ.).
9. Runova T.A. Communicative Technologies for Forming the Foundations of Civic Identity. *Nizhegorodskoe Obrazovanie*. 2014; 4: 94–99. (In Russ.).
10. Fedorova T.A., Karmazina N.M., Ulzhitaeva I.A. Features of Project Activities in Patriotic Education. *Pedagogicheskie Issledovaniya*. 2023; 3: 6–25. (In Russ.).
11. Vakhrushev S.A., Dmitriev V.A. Some Problems of Implementing Project Activities in School Education. *Azimut Nauchnykh Issledovaniy: Pedagogika i Psikhologiya*. 2021; 1(34): 40–44. (In Russ.).
12. Pastukhova L.S. Social Project Activity as an Open Educational Space: Towards a Modern Concept of Civic Education. *Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika*. 2019; 5(62): 67–81. DOI: <https://doi.org/10.24411/2224-0772-2019-10031> (In Russ.).
13. Myagkova Yu.Ya., Chuvaev A.Yu. Students' Project Activities and the Main Challenges in Completing Tasks. *Simvol Nauki*. 2016; 12-2: 232–235. (In Russ.).
14. Korotun A.V. Educating Social Responsibility in Older Adolescents in Educational Institutions: Legal and Pedagogical Aspects/ *Pedagogical Perspective*. 2021; 4: 37–46. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_4_37 (In Russ.).
15. Rakhmatulina B.R. Forming Citizenship in Modern Schoolchildren Through Labor and Volunteer Activities. *Pedagogical Perspective*. 2022; 1: 76–81. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1\(5\)_76](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_1(5)_76) (In Russ.).
16. Yakovleva N.O. The Quality of a Pedagogical Project and Features of Its Evaluation. *Alma Mater (Vestnik Vysshei Shkoly)*. 2000; 4: 261–265. (In Russ.).

Информация об авторах

Павел Андреевич Сакевич – аспирант Академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета.

Information about the authors

Pavel A. Sakevich – postgraduate student at the Academic department of methodology and theory of social and pedagogical research, Tyumen State University.

Статья поступила в редакцию 05.04.2025; одобрена после рецензирования 24.04.2025; принята к публикации 25.04.2025.

The article was submitted 05.04.2025; approved after reviewing 24.04.2025; accepted for publication 25.04.2025.



РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Н.О. Яковлева¹, Я.Ю. Лозовая²

^{1, 2} Институт развития образования Краснодарского края, Краснодар, Россия

¹ noyakovleva@mail.ru

² yana.lozovaia@gmail.com

Аннотация. В статье раскрыты требования к современной системе профильного обучения и обоснована необходимость её обновления. Представлено содержание региональной системы профильного обучения в отношении определяющей её нормативной базы, структурного строения, функционала ключевых субъектов. Дана характеристика значения и особенностей деятельности муниципального координационного центра как институционального субъекта профильного обучения, выделены новые задачи, решаемые региональным институтом развития образования по научно-методическому сопровождению профильного обучения. В заключении статьи указано значение представленной региональной системы профильного обучения для её основных субъектов на институциональном уровне.

Ключевые слова: профильное обучение, система образования, обучающийся, муниципальный координационный центр, профориентация, научно-методическое сопровождение

Для цитирования: Яковлева Н.О., Лозовая Я.Ю. Региональная система профильного обучения // Педагогическая перспектива. 2025. № 2(18). С. 85–95. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_85](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_85)

REGIONAL SYSTEM OF PROFILED EDUCATION

N.O. Yakovleva¹, Ya.Yu. Lozovaya²

^{1, 2} Institute for Education Development of Krasnodar Region, Krasnodar, Russia

¹ noyakovleva@mail.ru

² yana.lozovaia@gmail.com

Abstract. The article discloses the requirements for a modern system of profiled education and substantiates the need for its update. The content of the regional system of profiled education is presented in relation to the regulatory framework that determines it, the structural structure, and the functionality of key subjects. The significance and features of the activities of the municipal coordination center as an institutional subject of profiled education are characterized, new tasks solved by the regional institute for education development in scientific and methodological support of profiled education are identified. The article concludes with an indication of the significance of the presented regional system of profiled education for its main subjects at the institutional level.

Keywords: specialized training, education system, student, municipal coordination center, career guidance, scientific and methodological support

For citation: Yakovleva N.O., Lozovaya Ya.Yu. Regional system of profiled education. *Pedagogical perspective*. 2025; 2(18): 85–95. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_85](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_85)

Региональная система профильного обучения в школах является важным элементом образовательной политики, направленной на подготовку учащихся к успешному продолжению образова-

ния и трудовой деятельности в условиях динамично меняющегося мира. Она позволяет учитывать особенности социально-экономического развития региона, потребности рынка труда и образо-

вательные запросы молодёжи. Создание и развитие системы профильного обучения задаёт следующие преимущества: 1) индивидуализация образовательного процесса, которая позволяет учащимся выбирать направления, соответствующие их интересам и способностям, что способствует развитию индивидуальных образовательных траекторий, повышает мотивацию к обучению и улучшает качество знаний; 2) соответствие содержания образования потребностям рынка труда, специфике региональной экономики, определяющей востребованность тех или иных профессий; 3) повышение конкурентоспособности выпускников осуществляется через формирование у обучающихся компетенций, необходимых для работы в современных отраслях экономики; 4) интеграция школы с высшим, средним профессиональным образованием и предприятиями, созданием условий для реализации дуального образования, когда теоретические знания сочетаются с практическим опытом; 5) обеспечение социальной мобильности и равенства возможностей, предоставление доступа к качественному образованию независимо от места проживания, освоением содержания, необходимого для поступления в престижные учебные заведения и трудоустройство по востребованным в регионе специальностям; 6) активизация инновационного развития региона, формирующее высокотехнологичный кадровый потенциал начиная со школы; 7) экономическая эффективность, обеспеченная инвестициями в региональную систему профильного обучения, которые окупаются через повышение производительности труда, увеличение налоговых поступлений и снижение уровня безработицы, способствуют экономическому росту и социальному благополучию региона и др. Таким образом, региональная система профильного обучения представляет собой стратегически важный элемент модернизации школьного образования,

который обеспечивает соответствие образовательных услуг требованиям современного общества и экономики.

На протяжении всего периода реализации профильного обучения в старших классах в каждом регионе России формировалась своя уникальная система, соответствующая особенностям, потенциальным возможностям региональной экономики, задачам её стратегического развития. Однако в настоящее время мы стоим на пороге существенных преобразований в организации и содержании профильного обучения в связи с новыми целями и задачами системы образования. Сегодня школы получают всё более технологичное оборудование, перед ними стоит задача «бесшовного» вхождения обучающегося в профессиональную сферу уже в период получения им общего образования, а индикативные показатели качества образования невозможно достичь без сетевого взаимодействия с учреждениями высшего, среднего профессионального, дополнительного образования, с предприятиями и учреждениями соответствующего профиля (инженерного, медицинского, сельскохозяйственного, туристического и др.). Поэтому сегодня профильное обучение уже не является проблемой отдельной школы: нужна целостная региональная система, которая обладает существенными ресурсами и мощной инфраструктурой и предоставляет обучающемуся все возможности для сознательного выбора профессии и дальнейшей профессиональной самореализации.

Отечественными исследователями достаточно подробно изучены вопросы построения систем профильного обучения. В науке представлены работы М.М. Асомадинова, В.В. Афанасьева, Е.А. Евстратовой, О.Ю. Лебедевой, Н.А. Лучининой, Л.Н. Часовниковой, Б.П. Яковлева и др. Современные исследователи изучают вопросы подготовки педагогических кадров для профильного обучения (С.М. Куницына [1],

С.В. Харитончик с соавторами [2] и др.), организации сетевого взаимодействия (Р.Х. Гильмеева, О.А. Любягина [3], Е.Н. Козина, О.К. Ягодкина [4], Н.О. Яковлева, Е.С. Бухтияр, М.Ф. Шлык [5] и др.), создания программ и учебных планов (Н.В. Васильченко, Т.Ю. Ломакина, А.Ю. Пентин [6], Е.Л. Харчевникова, О.Р. Павлюк [7] и др.), использования новых технологий (И.С. Козлова, А.У. Аналиева [8], Э.А. Супатаева [9] и др.) и др. Различные аспекты профессионального самоопределения школьников в контексте профильного обучения изучали О.С. Быстрицкая [10], В.А. Исаенко, Н.А. Каракай, М.В. Остапенко [11; 12; 13], Л.П. Позднеева, А.Б. Тихонова [14] и др.

Таким образом, в педагогической теории и образовательной практике сложился определённый опыт, который может и должен учитываться при перестройке региональной системы профильного обучения в соответствии с новыми задачами и вызовами.

Определяя общие характеристики обновлённой системы профильного обучения в региональной системе образования, мы исходили из следующих концептуальных посылок:

1) региональная система профильного обучения должна быть ориентирована на потребности региона, способствовать достижению задач его социально-экономического развития;

2) профильное обучение является ключевым механизмом повышения качества подготовки обучающихся к получению профессии и реализуется на основе интеграции работы субъектов всех уровней образования и требует непрерывного научно-методического сопровождения со стороны соответствующих субъектов – регионально-го Института развития образования, муниципальных методических служб, профессиональных сообществ и тьюторов по предметам и др.;

3) повышение качества профильного обучения в системе общего обра-

зования невозможно без полноценного участия учреждений высшего, среднего профессионального и дополнительного образования, а также представителей реального производства и бизнеса;

4) качество профильного обучения невозможно без систематического повышения профессионального мастерства учителей, преподающих учебные предметы на углублённом уровне и управленческих кадров, открывающих профильные классы при реализации программ среднего общего образования;

5) каждый обучающийся должен иметь доступ к качественному профильному обучению, обеспечивающему развитие его способностей, и отвечающему запросам и интересам;

6) обеспечение полноценного профессионального самоопределения обучающихся требует расширения горизонтов взаимодействия с представителями системы дополнительного и профессионального образования, предприятий реальных секторов экономики, что невозможно без сетевого взаимодействия, которое является сквозным компонентом деятельности всех субъектов профильного обучения.

Основные нормативные акты и ресурсные платформы, рекомендованные для использования в условиях профильного обучения с указанием содержательного наполнения для разных субъектов образовательного процесса (обучающийся, учитель-предметник, руководитель образовательной организации и административная команда) приведены на рисунке 1 (используются следующие обозначения: ОО – общеобразовательная организация; ФОП СОО – федеральная образовательная программа среднего общего образования; ООП – основная образовательная программа; КТП – контрольно-тематическое планирование; ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт).

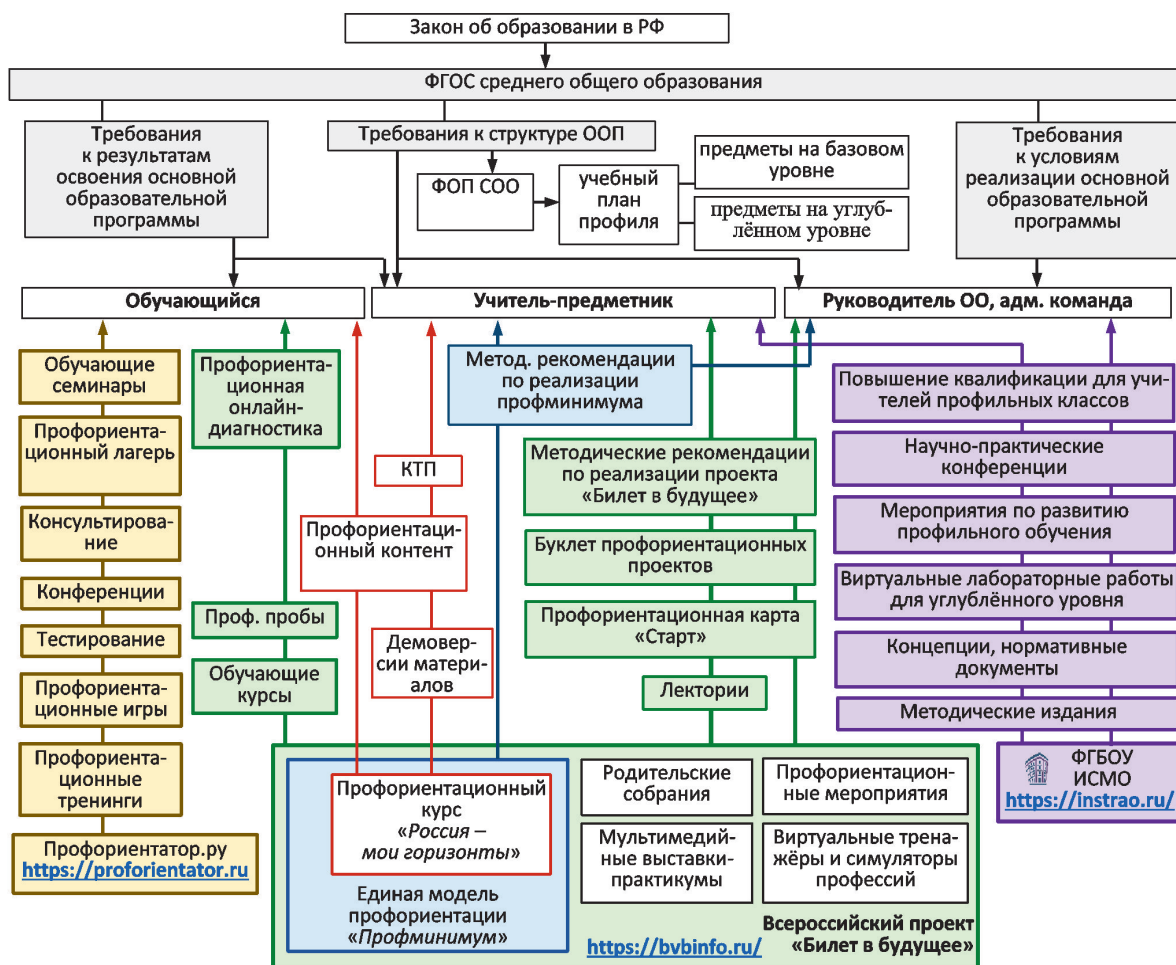


Рисунок 1. Основные нормативные акты и ресурсные платформы, рекомендованные для использования в условиях профильного обучения

Исходя из общих положений системного подхода [15], при построении региональной системы профильного обучения мы опирались на её основные специфические позиции: 1) система предусматривает создание в муниципалитетах особой структуры, ответственной за профильное обучение и повышение его качества – Муниципальный координационный центр; 2) профильное обучение в современной школе требует организации сетевого взаимодействия в формате «образовательная организация – вуз/колледж – предприятие»; 3) эффективное функционирование системы профильного обучения невозможно без обеспечения

научно-методического сопровождения профильного обучения.

На рисунке 2 представлена организационная структура региональной системы профильного обучения (с. 89).

Необходимость создания в муниципалитете координационного центра вызвана разнообразием и сложностью задач, решаемых муниципальной системой образования в рамках профилизации. Координационный центр не только регулирует работу субъектов профильного обучения на уровне муниципалитета, но и отвечает за организацию управляемого взаимодействия общеобразовательных организаций (административных команд, учителя-

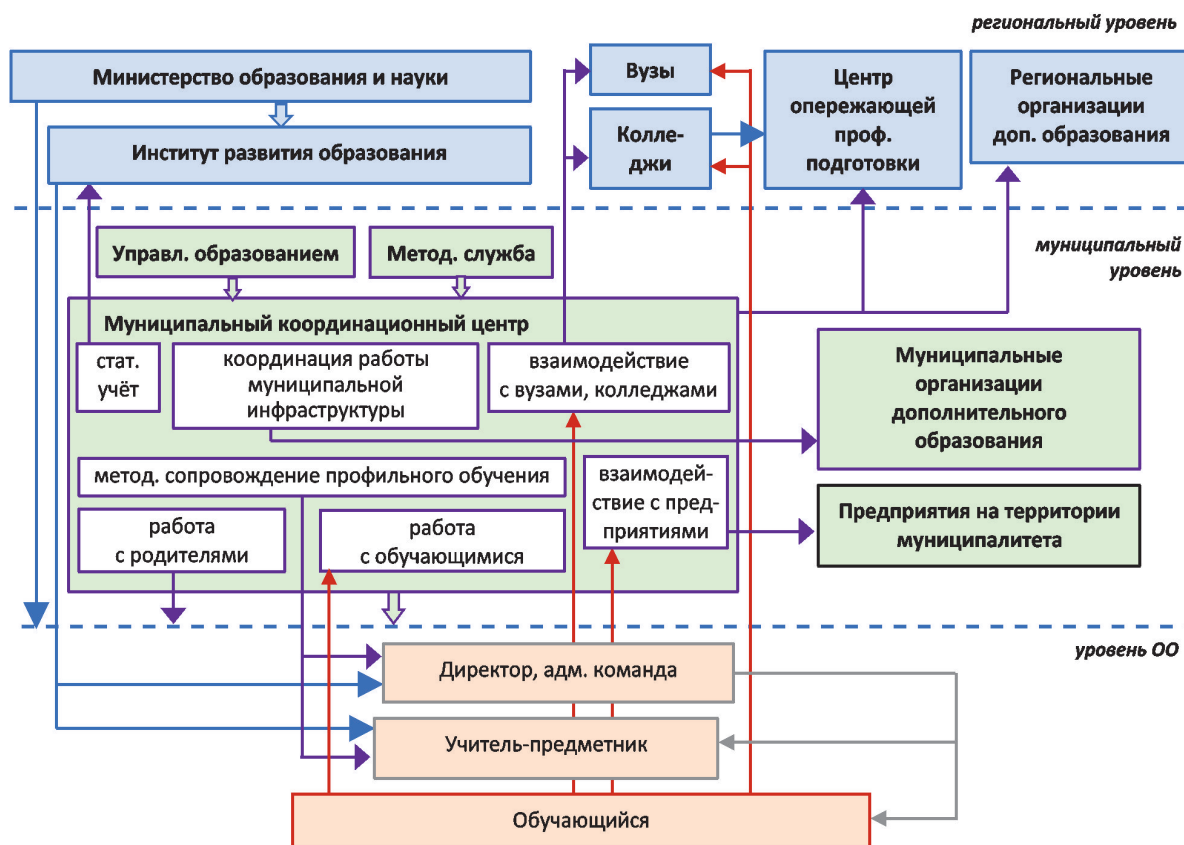


Рисунок 2. Организационная структура региональной системы профильного обучения

лей-предметников и обучающихся) с внешней средой: региональным ИРО, учреждениями высшего, среднего профессионального и дополнительного образования, предприятиями и учреждениями.

Муниципальный координационный центр реализует несколько функциональных направлений:

1) ведение статистического учёта по организации профильного обучения в муниципалитете в рамках ежегодного аудита, предусматривающего сбор данных в отношении общеобразовательных учреждений, осуществляющих профильное обучение, профильных направленностей, количества классов / групп, количества обучающихся по каждой профильной направленности, а также данных о результатах государственной итоговой аттестации в

профильных классах, о выпускниках, поступивших по профилю обучения в старших классах;

2) координация рационального использования ресурсов муниципальной инфраструктуры (Точки роста; технопарки «Кванториум»; IT-куб и др.), представленной в учреждениях дополнительного образования детей, через контроль максимально полной загрузки, согласования расписания посещений, проведения на имеющейся базе муниципальных образовательных событий и др.;

3) методическое сопровождение профильного обучения в муниципалитете, предусматривающее разработку методических пособий и рекомендаций, подготовку рабочих программ, обмен эффективным опытом среди педагогов (стажировки, мастер-классы) и

восполнение выявленных дефицитов через консультирование, проведение муниципальных семинаров и др.;

4) организация работы с родителями (законными представителями) обучающихся в формате проведения муниципальных родительских собраний, консультирования, оказание помощи в профессиональном самоопределении и др.;

5) организация взаимодействия с внешними организациями (вузами, колледжами, учреждениями дополнительного образования и др.). В рамках такого взаимодействия муниципальный координационный центр обобщает имеющиеся предложения внешней среды для обучающихся профильных классов и формирует групповое участие школьников муниципалитета в мероприятиях региональной системы образования;

6) работа с обучающимися профильных классов. Учреждения высшего и среднего профессионального образования в целях подготовки обучающихся к поступлению предлагают достаточно широкий спектр мероприятий и услуг: Дни открытых дверей, «Умные каникулы», конкурсы и конференции для школьников, образовательные программы на базе научных лабораторий, циклы мероприятий по подготовке к государственной итоговой аттестации, к своим внутренним экзаменам и др. Данные мероприятия, являющиеся чрезвычайно полезными и значимыми для профессионального самоопределения обучающихся, тем не менее не всегда проводятся на бесплатной основе, а сами учреждения не для всех обучающихся территориально доступны. Преодоление этих недостатков должно обеспечиваться муниципальным координационным центром, в плане работы которого должны присутствовать аналогичные мероприятия и услуги, что обеспечит равный доступ обучающихся к системе профориентационной деятельности. В таблице указаны возможные

муниципальные аналоги мероприятий вузов и колледжей для обучающихся профильных классов.

Таблица

**Мероприятия для обучающихся
профильных классов**

Мероприятия вузов, колледжей	Аналог муниципального мероприятия
Дни открытых дверей	Единый профдень в муниципалитете
Умные каникулы	Профильные смены
Региональные олимпиады, конкурсы, фестивали	Муниципальные олимпиады, конкурсы, фестивали
Региональные конференции для обучающихся	Муниципальные конференции для обучающихся
Подготовительное отделение Подготовка к ЕГЭ, экзаменам вуза	Воскресная школа (подготовка по профильным предметам)
Пробные экзамены	Пробные экзамены
Профессиональная диагностика и консультирование	Профессиональное консультирование

7) взаимодействие с предприятиями, функционирующими на территории муниципалитета. Взаимодействия в формате «школа – предприятие» позволяет обеспечить более глобальное погружение обучающегося в профессию, увидеть особенности производственных процессов, апробировать те или иные профессиональные действия, познакомиться с представителями профессиональных сообществ.

Таким образом, работа муниципального координационного центра направлена как на решение внутримunicipальных задач, связанных с организацией профильного обучения, так и на установление плановых контактов с внешней средой, при которых не каждая отдельная школа обращается в вуз, колледж или на предприятие, а муниципальный координационный центр формирует образовательные запросы, графики посещений, группы участников сразу по всем учреждениям муниципалитета, что существенно оптимизирует взаимодействие с внешней средой. При

этом обучающийся вправе сам, минуя координационный центр, воспользоваться предложениями субъектов внешней среды.

Сетевое взаимодействие в муниципальной системе образования организуется либо самой общеобразовательной организацией в инициативном порядке, либо через муниципальный координационный центр. Сетевое взаимодействие может быть направлено: во-первых, на проведение совместных мероприятий и групповое посещение образовательных событий, проводимых вузами, учреждениями среднего профессионального образования и дополнительного образования, экскурсионных программ на предприятия и др., во-вторых, на организацию проектной деятельности обучающихся с использованием ресурсов других организаций, в-третьих, на сетевую реализацию образовательных программ.

Непосредственными участниками сетевого взаимодействия с общеобразовательными организациями в системе профильного обучения могут выступать учреждения высшего, среднего профессионального или дополнительного образования, предприятия, а также учреждения культуры, науки, спорта, туризма, медицины и др., если речь идёт о сетевой форме реализации образовательной программы в старшей школе. При этом координационным центром от имени муниципалитета согласовывается план взаимодействия, график посещений и формируются списки обучающихся, а также решаются вопросы, связанные с подвозом детей и оплатой услуг, предоставляемых внешними организациями (при необходимости). В рамках организации проектной деятельности совместно со школой требует уточнения программа выполнения каждого проекта, его содержание и руководитель. Участие старшеклассников в продолжительных образовательных событиях (например, «Умные каникулы», обучающие курсы и др.) требует согласо-

вания программы занятий, условий их проведения и ожидаемых результатов. Сетевая реализация образовательной программы, согласно Закону об образовании в РФ (п. 1 статьи 15), обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы или её отдельных учебных предметов, курсов с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность. При этом в реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления образовательной деятельности по соответствующей образовательной программе.

Предметом договора о сотрудничестве с предприятием может стать его посещение, проведение на базе предприятия для обучающихся профессиональных проб, выполнение учебных проектов и др. При заключении таких договоров муниципальный координационный центр решает несколько задач:

- непосредственное подписание договора;
- разработка и согласование плана взаимодействия с установлением ответственного лица и проведение с ним конструктивного собеседования;
- аудит и дальнейший контроль условий пребывания обучающихся на территории предприятия, организации и содержания профессиональных проб;
- обеспечение безопасного подвоза детей к предприятию (при необходимости);
- подготовка графика посещений предприятия и списков обучающихся, посещающих предприятие.

Результативность проектной деятельности во многом определяется тем, насколько значим выполняемый стар-

шекласником проект для реального сектора экономики. Если тема и содержание проекта отвечает реальным потребностям производства, а его результаты действительно будут использоваться на конкретном предприятии, то такой проект окажет большее влияние на становление личности обучаемого, а значит, и на качество профильной подготовки. В задачи координационного центра (совместно с администрацией школы и педагогами) входит организация взаимодействия обучающихся с представителями работодателей, согласование кандидатуры руководителя от предприятия, содержания проекта и условий его выполнения.

Научно-методическое сопровождение профильного обучения в региональной системе образования реализуется, прежде всего, региональным Институтом развития образования и муниципальным координационным центром.

Помимо традиционного повышения квалификации педагогов, Институт развития образования реализует дополнительные программы, связанные с устранением профессиональных дефицитов педагогов по преподаванию учебных предметов на углублённом уровне, по организации проектной деятельности старшеклассников, а также руководителей и административных команд по организации профильного обучения и реализации сетевого взаимодействия с другими учреждениями общего, высшего, среднего профессионального и дополнительного образования. Перечень программ определяется ежегодным Планом работы Института развития образования и запросом муниципалитетов, обусловленных содержанием индивидуальных образовательных маршрутов педагогов. Кроме того, Институтом развития образования обеспечивается научно-методическое сопровождение профильного обучения, которое носит комплексный характер и включает следующие направления:

– отбор образцов эффективной реализации профильного обучения и организация обмена опытом на региональном уровне в формате стажировок, мастер-классов, семинаров, вебинаров и др.;

– организация цикла совещаний с участием регионального министерства образования и науки, учреждений высшего, среднего профессионального, дополнительного, общего образования, территориальных методических служб, предприятий по развитию взаимодействия в рамках профильного обучения, прежде всего, по актуальным для региона профильным направленностям. В программах таких совещаний предусматривается пленарное заседание, организуемое в формате дискуссионной площадки, и практико-ориентированная часть, включающая тематические выставки (с оборудованием и методическими / научно-методическими изданиями), мастер-классы, презентации, постер-сессии;

– разработка рабочих программ, методических рекомендаций, инструкций, пособий, дидактических материалов по профильному обучению для использования территориальными методическими службами и образовательными организациями среднего общего образования;

– создание и ежегодное пополнение Регионального каталога программ курсов внеурочной деятельности по всем профильным направленностям, реализуемым в общеобразовательных организациях. Каждая программа проходит процедуру рецензирования и получает рекомендацию экспертного сообщества о включении в Региональный каталог;

– разработка комплектов рабочих документов для открытия классов по актуальным профильным направленностям (форма учебного плана, формы приказов, комплекты рабочих программ, программ курсов внеурочной деятельности, тематика учебных проектов, формы договоров о сотрудничестве,

методические рекомендации по мотивации обучающихся и их родителей (законных представителей) к выбору данной профильной направленности, сценарии классных часов, педсоветов и родительских собраний, перечень необходимого оборудования и др.). Такие комплекты особенно актуальны для вновь открывающихся профильных классов;

– проведение научно-практических конференций по профильному обучению для обсуждения ключевых проблем и обмена опытом с регионами РФ. В рамках конференций традиционно проводятся 2 пленарных заседания, выставки, цикл мастер-классов, ознакомительные экскурсии, стажировочные и дискуссионные площадки и др. По итогам проведения конференции выпускается сборник научных трудов;

– организация и наполнение информационной платформы с рабочими материалами и образцами эффективного опыта реализации профильного обучения, обеспечивающее открытость работы по профильному обучению в региональной системе образования. Информационная платформа размещается на официальном сайте Института развития образования в специальных тематических вкладах;

– ведение через ежегодный аудит (сентябрь-октябрь) общей статистики реализации профильного обучения в регионе, что позволяет своевременно принимать управленческие решения в соответствии с тенденциями и динамично меняющимися задачами как системы общего образования, так и экономического развития региона в целом.

В качестве заключения отметим, что такая организация системы профильного обучения позволяет её субъектам получить следующие преимущества:

1) *руководители общеобразовательных организаций и административных команд* получают: формы учебных планов; примерные варианты образовательных программ; комплекты рабочих доку-

ментов по организации профильного обучения; возможность повысить квалификацию по организации профильного обучения, сетевого взаимодействия; возможность устранения профессиональных дефицитов в области организации профильного обучения через методические мероприятия и события; доступ к организованному взаимодействию с внешней средой (учреждениями высшего образования, среднего профессионального, дополнительного образования, предприятиями) по сетевой реализации образовательных программ, проектной деятельности и др.; консалтинг; доступ к информационным ресурсам;

2) *учителя-предметники* получают: методическое и дидактическое обеспечение преподаваемого предмета; комплекты программ курсов внеурочной деятельности, прошедших экспертизу на региональном уровне; возможность повысить квалификацию по преподаванию предмета на профильном уровне, организации проектной деятельности обучающихся; возможность устранения профессиональных дефицитов в области организации профильного обучения через мероприятия и образовательные события; помощь в организации проектной деятельности с участием представителей внешней среды; консалтинг; доступ к информационным ресурсам;

3) *обучающиеся* получают: доступ к ресурсам дополнительного образования; возможность участия в профессиональных пробах; расширенные возможности для сознательного профессионального самоопределения; возможность выполнения индивидуального проекта, ориентированного на потребности экономики и реальные задачи предприятий; возможность познакомиться с учреждениями высшего и среднего профессионального образования, преподавательским составом, оснащением, условиями обучения для осознанного выбора учреждения для освоения профессии.

Список литературы

1. Куницына С.М. Подготовка педагогических кадров к профильному обучению // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 1. С. 44–53.
2. Харитончик С.В., Канашевич Т.Н., Снарский А.С., Бакун Ю.А., Очеретняя О.П. Особенности подготовки учителей учреждений общего среднего образования к осуществлению профильного обучения инженерной направленности // Педагогическая наука и образование. 2024. № 4 (49). С. 83–88.
3. Гильмеева Р.Х., Любягина О.А. Сетевая модель профильного обучения в условиях цифровизации // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2024. № 4. С. 148–153.
4. Козина Е.Н., Ягодкина О.К. Муниципальная проектная школа как компонент сетевой организации профильного обучения // Образовательная панорама. 2024. № 1(21). С. 51–58.
5. Яковлева Н.О., Бухтияр Е.С., Шлык М.Ф. Модель взаимодействия современного педагогического вуза с региональной системой образования // Педагогическая перспектива. 2023. № 3. С. 29–38. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_29](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_29)
6. Васильченко Н.В., Ломакина Т.Ю., Пентин А.Ю. Моделирование учебных планов профильного обучения // Начальное образование. 2024. Т. 12. № 1. С. 15–22.
7. Харчевникова Е.А., Павлюк О.Р. Организация обучения в профильных психолого-педагогических классах (группах) на основе индивидуальных учебных планов (ИУП) (опыт Владимирской области) // Образование_33. 2024. № 1. С. 55–58.
8. Козлова И.С., Аналиева А.У. Дистанционные образовательные технологии в профильном обучении / Физик: ученый, педагог, наставник: сб. науч. тр. Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2023. С. 193–196.
9. Супатаева Э.А. ИКТ технологии при обучении языку в условиях профильного обучения // Вестник Исык-Кульского университета. 2024. № 56. С. 130–135.
10. Быстрицкая О.С. Наставничество как один из инструментов формирования готовности обучающихся к выбору педагогической профессии // Педагогическая перспектива. 2024. № 1. С. 66–73. [https://doi.org/10.55523/27822559_2024_1\(13\)_66](https://doi.org/10.55523/27822559_2024_1(13)_66)
11. Исаенко В.А. Модель формирования навыков профессионального самоопределения школьников в общеобразовательной организации // Педагогическая перспектива. 2021. № 1. С. 38–44. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_1_38
12. Исаенко В.А., Каракай Н.А. Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 67–76. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_2_67
13. Остапенко М.В., Каракай Н.А. Ресурсный центр как средство профориентационной работы в современной школе // Педагогическая перспектива. 2023. № 2. С. 9–17. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_9](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_9)
14. Позднеева Л.П., Тихонова А.Б. Избыточная профессионально-ориентированная среда современной школы как условие раннего профессионального самоопределения обучающихся // Педагогическая перспектива. 2025. № 1(17). С. 3–9. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_3)
15. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. К трактовке понятия «педагогическая система» // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 6. С. 56–59.

References

1. Kunitsyna S.M. Training of Teaching Staff for Profile Education. *Antropologicheskaya didaktika i vospitanie*. 2021; 4(1): 44–53. (In Russ.).
2. Kharitonchik S.V., Kanashevich T.N., Snarskii A.S., Bakun Yu.A., Ocheretnyaya O.P. Features of Training Teachers of General Secondary Education Institutions for Engineering-Oriented Profile Education. *Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie*. 2024; 4(49): 83–88. (In Russ.).
3. Gilmeeva R.Kh., Lubyagina O.A. A Network Model of Profile Education in the Context of Digitalization. *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv*. 2024; 4: 148–153. (In Russ.).
4. Kozina E.N., Yagodkina O.K. Municipal Project School as a Component of the Network Organization of Profile Education. *Obrazovatel'naya panorama*. 2024; 1(21): 51–58. (In Russ.).
5. Yakovleva N.O., Bukhtiyar E.S., Shlyk M.F. A Model of Interaction Between a Modern Pedagogical University and the Regional Education System. *Pedagogical Perspective*. 2023; 3: 29–38. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_29](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_29) (In Russ.).

6. Vasil'chenko N.V., Lomakina T.Yu., Pentin A.Yu. Modeling Curricula for Profile Education. *Nachal'noe obrazovanie*. 2024; 12(1): 15–22. (In Russ.).
7. Kharchevnikova E.L., Pavlyuk O.R. Organization of Learning in Specialized Psycho-Pedagogical Classes (Groups) Based on Individual Educational Plans (IEP): Experience from Vladimir Region. *Obrazovanie*_33. 2024; 1: 55–58. (In Russ.).
8. Kozlova I.S., Analieva A.U. Distance Educational Technologies in Profile Education. In: *Fizik: uchenyi, pedagog, nastavnik: sb. nauch. tr.* Saratov: Izdatel'stvo "Saratovskii istochnik"; 2023: 193–196. (In Russ.).
9. Supataeva E.A. ICT Technologies in Language Teaching under Profile Education Conditions. *Vestnik Issyk-Kul'skogo universiteta*. 2024; 56: 130–135. (In Russ.).
10. Bystritskaya O.S. Mentorship as a Tool for Preparing Students for Choosing a Teaching Profession. *Pedagogical Perspective*. 2024; 1: 66–73. [https://doi.org/10.55523/27822559_2024_1\(13\)_66](https://doi.org/10.55523/27822559_2024_1(13)_66) (In Russ.).
11. Isaenko V.A. A Model for the Formation of Professional Self-Determination Skills in Schoolchildren in General Education Organizations. *Pedagogical Perspective*. 2021; 1: 38–44. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_1_38 (In Russ.).
12. Isaenko V.A., Karakay N.A. Development of Professional Orientation and Self-Determination Skills in Schoolchildren. *Pedagogical Perspective*. 2021; 2: 67–76. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_2_67 (In Russ.).
13. Ostapenko M.V., Karakay N.A. Resource Center as a Tool for Career Guidance in Modern Schools. *Pedagogical Perspective*. 2023; 2: 9–17. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_9](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_9) (In Russ.).
14. Pozdneyeva L.P., Tikhonova A.B. Excessively Professionally-Oriented Environment in Modern Schools as a Condition for Early Career Self-Determination. *Pedagogical Perspective*. 2025; 1(17): 3–9. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1\(17\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_1(17)_3) (In Russ.).
15. Yakovlev E.V., Yakovleva N.O. On the Interpretation of the Concept of "Pedagogical System". *Standarty i monitoring v obrazovanii*. 2002; 6: 56–59. (In Russ.).

Информация об авторах

Надежда Олеговна Яковлева – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, руководитель центра мониторинговых исследований и методического сопровождения инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края.

Яна Юрьевна Лозовая – старший методист центра мониторинговых исследований и методического сопровождения инновационной деятельности Института развития образования Краснодарского края.

Information about the authors

Nadezhda O. Yakovleva – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for monitoring research and methodological support of innovative activities, Head of the Center.

Yana Yu. Lozovaya – Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for monitoring research and methodological support of innovative activities, Methodologist

Статья поступила в редакцию 07.04.2025; одобрена после рецензирования 25.04.2025; принята к публикации 28.04.2025.

The article was submitted 07.04.2025; approved after reviewing 25.04.2025; accepted for publication 28.04.2025

КАК ОПУБЛИКОВАТЬ СТАТЬЮ

- 1 Подготовьте статью и сведения об авторах в соответствии с требованиями.
- 2 Отправьте подготовленные материалы в редакцию журнала на электронную почту редакции journal-iro23@mail.ru.
- 3 Поступившие материалы рассматриваются на предмет соответствия профилю журнала и требованиям к оформлению.
- 4 В трехдневный срок на Вашу электронную почту будет отправлено уведомление об отправке статьи на рецензирование либо предложение доработать её с перечнем технических замечаний, которые необходимо устранить.
- 5 После успешного прохождения рецензирования и принятия статьи к публикации Вы получите подтверждение на электронную почту.
- 6 После финальной подготовки статьи она публикуется в открытом доступе на сайте журнала <https://journal-iro23.ru/> и доступна для цитирования ещё до окончательного формирования номера.
- 7 После подготовки очередного номера журнала он размещается в научной электронной библиотеке eLIBRARY.ru и индексируются в РИНЦ.

ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЕ

К публикации принимаются ранее неопубликованные оригинальные статьи по направлению «5.8. Педагогика», представляющие собой результаты научных исследований или осмысление практического опыта.

Оригинальность текста должна быть не ниже 70%.

Для публикации необходимо на электронную почту редакции journal-iro23@mail.ru одним письмом выслать файл со статьёй и файл со сведениями об авторе (на каждого соавтора при наличии), оформленные в соответствии с требованиями.

Рукопись статьи подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» и датой.

Технические требования к файлу статьи

Объём: не менее 12 страниц.

Текстовый редактор: Microsoft Word.

Параметры страницы: формат А4, поля 2 см со всех сторон, без переносов слов.

Шрифт: Times New Roman, 14 pt, для таблиц и рисунков допускается уменьшение размера до 12 pt. Выделение текста допускается только курсивом.

Абзац: выравнивание по ширине, межстрочный интервал – 1,5 строки без дополнительных интервалов до и после абзаца, абзацный отступ первой строки – 1,25 см.

Таблицы: в тексте статьи, нумерованный заголовок и чётко обозначенные графы, удобные и понятные для чтения. Пустые графы не допускаются. Номер и название таблицы размещаются перед таблицей. Номер оформляется как «Таблица 1» с выравниванием по правому краю, название размещается на следующей строке с выравниванием по центру. Ссылки на таблицы в тексте обязательны.

Рисунки (графики, диаграммы, схемы): помещаются в текст статьи, должны быть контрастными и выполненными средствами MS Office без использования сканирования. Номер и название рисунка размещаются под объектом с выравниванием по центру в следующей последовательности: номер в формате «Рисунок 1.» (курсивом), затем название.

Формулы: оформляются в редакторе формул Microsoft Equation.

Требования к структуре статьи

Название: полужирным шрифтом с выравниванием по центру, без дополнительных отступов.

Авторы: инициалы и фамилия, наименование организации, где работает или учится автор, город, страна, электронный адрес автора.

Аннотация: 100–250 слов.

Ключевые слова: 8–15 слов, разделенных запятыми.

Основной текст: в одну колонку на странице с выравниванием по ширине. Выделение текста допускается только курсивом.

Список литературы: содержит не менее 10 источников, в том числе, не менее 5 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), опубликованных за последние 5 лет. Библиографические записи нумеруются и располагаются в порядке цитирования. Ссылки в тексте статьи делаются на все источники, приведённые в списке.

Информация на английском языке:

Название: грамотно с точки зрения английского языка, при этом по смыслу полностью соответствует русскоязычному названию.

Авторы: инициалы и фамилия в транслитерации.

Аннотация (Abstract): грамотно с точки зрения английского языка, при этом по смыслу полностью соответствует русскоязычной аннотации.

Ключевые слова (Keywords): точный перевод.

Общие требования к оформлению списка литературы

1. Содержит не менее 10 источников, в том числе, не менее 5 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии и т.д.), опубликованных за последние 5 лет.
2. Библиографические записи нумеруются и располагаются в порядке упоминания в тексте статьи.
3. Библиографическое описание источников оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008;
4. Ссылки в тексте статьи делаются на все источники, приведённые в списке.
5. Ссылки в тексте статьи оформляются в виде номера в квадратных скобках (например, [7]). Если ссылка указывает на конкретный фрагмент источника, то приводится его порядковый номер и диапазон страниц (например, [8, с. 81], [10, с. 14–18]).

Образцы оформления источников в списке литературы

Отдельное издание:

1. Бермус А.Г. Теоретическая педагогика: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2021. 159 с.
2. Яковлева Н.О., Яковлев Е.В. Диссертация как результат педагогического исследования. Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры. 2019. 304 с.
3. Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П. [и др.]. Изучение знаний и умений учащихся в рамках Международной Программы PISA. Общие подходы. М.: ЦОКО ИОСО РАО, 2001. 94 с.
4. Образовательное законодательство России: новая веха развития / под ред. Н.В. Путило. М.: Юриспруденция, 2015. 470 с.

Статья из журнала:

1. Насипова Д.А. Выявление фасилитирующих и контрфасилитирующих обстоятельств профессионального самоопределения // Педагогика. 2019. № 1. С. 86–96.
2. Яковлева Н.О., Гайдукова В.В. Закономерности и принципы функционирования региональной инновационной сетевой инфраструктуры, обеспечивающей непрерывный рост профессионального мастерства учителя // Педагогическая перспектива. 2022. № 4(8). С. 3–12. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4\(8\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4(8)_3)

Статья из сборника научных статей:

- Карпова В.С., Сулейманкадиева А.Э. Системная модель управления проектом в системе образования: понятие, структура и виды // Образование и педагогика: теория, методология, опыт: сб. науч. ст. Чебоксары: ИД «Среда», 2019. С. 34–40.

Статья из сборника материалов конференции

- Ситникова М.И. Интерактивные технологии обучения // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития: материалы междунар. науч.-практ. конф., Вологда, 27 ноября 2019 года. Вологда: ООО «Маркер», 2019. С. 99–109.

Диссертация ... кандидата наук

- Радикова Т.И. Воспитание ответственности как социально значимого качества у подростков средствами учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2016. 178 с.

Диссертация ... доктора наук

- Ахренова Н.А. Доминанты современной интернет-лингвистики: дис. ... д-ра филол. наук. Мытищи, 2018. 363 с.

Автореферат диссертации

- Арпентьева М.Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2015. 56 с.

Нормативно-правовые акты

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ. М.: Просвещение, 2010. 144 с.

2. ГОСТ Р 7.0.100–2018. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления. М.: Стандартинформ. 2018. 128 с.

3. О внесении изменений в Положение о целевом обучении по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации: постановление Правительства Российской Федерации от 31.08.2021 г. № 1451 // Собрание законодательства. 2021. № 37. Ст. 6422.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 № 287 // Российская газета. 2021. № 163(8514).

Статья из электронного журнала

1. Неупокоева Е.Е., Чапаев Н.К. Герменевтический круг как способ иллюстрации проблемы понимания при обучении дидактическим коммуникациям // Образование и наука: электрон. науч. журн. 2021. № 23(7). С. 11–40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-11-40>

2. Яковлев А.А. Теоретико-методологические аспекты физкультурно-спортивной деятельности // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2019. № 2(13). С. 103–109. URL: <http://journal.asu.ru/index.php/zosh>.

Ссылка на сайт

1. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации: сайт. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 04.12.2023).

2. Собрание законодательства Российской Федерации: сайт. URL: <https://www.szrf.ru> (дата обращения: 04.12.2023).

Документ с сайта

1. Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования: приказ Минпросвещения РФ от 2.09.2020 № 458 // Минпросвещения России: сайт. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b85d4853c0d14befe926bad3a79a91d6/> (дата обращения 04.12.2023).

2. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 04.12.2023).

Ссылка на страницу сайта

Старшекласснику и абитуриенту // Справочно-информационное сетевое издание Учёба.ру: сайт. URL: <https://www.ucheba.ru/for-abiturients> (дата обращения 04.12.2023).

Сведения об авторе (авторах)

Заполняется в отдельном файле на каждого автора (соавтора).

№		На русском языке	На английском языке
1	Фамилия		
2	Имя		
3	Отчество		
4	Учёная степень		
5	Учёное звание		
6	Почётные звания		
7	Организация, где работает или учится автор		
8	Подразделение организации		
9	Должность		
10	Адрес организации (страна, город)		
11	Контактный телефон (с кодом города)		
12	E-mail		