

Педагогическая **ПЕРСПЕКТИВА**

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Сетевое издание

№ 3(19)
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

№ 3(19)

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).

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

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

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

Мартишина 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 – Щербаклова С.Б.

Литературный редактор – 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.

Literary 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

Яковлев Е.В., Бухтияр Е.С. Модель выпускника профильного класса 3	Yakovlev E.V., Bukhtiyar E.S. Model of a graduate of a specialized class3
Кулиничев А.Н., Воротник А.Н., Волков А.Н. Профессионально-прикладная физическая подготовка как элемент формирования профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций МВД России11	Kulinichev A.N., Vorotnik A.N., Volkov A.N. Professional and applied physical training as an element in the formation of professional competencies of cadets in educational institutions of the ministry of internal affairs of Russia.11
Руденко Е.С., Турянская С.А. Генеративный искусственный интеллект для преподавателя: стратегии, инструменты, этика20	Rudenko E.S., Turyanskaya S.A. Generative artificial intelligence in teaching: strategies, tools, and ethics.....20
Маркина И.В. Физическая активность как инструмент профилактики эмоционального выгорания у студентов вузов33	Markina I.V. Physical activity as a tool for preventing emotional burnout among university students.....33
Яковлева Н.О., Яковлев Е.В. Кадровая политика как компонент управления в муниципальной системе образования41	Yakovleva N.O., Yakovlev E.V. Personnel Policy as a component of Management in the Municipal Education System.....41
Еременко И.О., Ерёменко А.В. Теоретические основания содержания тестирования: структура коммуникативной компетенции52	Eremenko I.O., Eremenko A.V. Formation and Assessment of oreign Language Communicative Competence in Modern Education52
Лазич Л. Тенденции инклюзивного образования в Боснии и Герцеговине66	Lazić Lj. Tendencies of inclusive education in Bosnia and Hercegovina..66
Павлова А.Б. Досуговая деятельность как средство педагогической профилактики притеснения подростков74	Pavlova A.B. Leisure activities as a means of pedagogical prevention of adolescent bullying.....74
Сурмина Е.А. Деловая игра как системный метод эффективного обучения иностранному (немецкому) языку студентов высшей школы профиля «Гостиничное дело»81	Surmina E.A. Business game as a systemic method of effective teaching of a foreign (German) language to students of higher education in the profile "Hotel Business"81
Ерёменко А.В., Довжук А.О. Формирование профессиональных компетенций при работе с медиаконтентом в формате видео на занятиях по английскому языку для специальных целей у студентов направления «Международные отношения»89	Eremenko A.V., Dovzhuk A.O. Developing professional competences through working with video media content in English for Specific Purposes classes with International Relations students.....89
Карпеченко А.С., Черкасова Д.А. Формирование навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста средствами мнемотаблиц98	Karpechenko A.S., Cherkasova D.A. Formation of safe behavior skills in everyday life in senior preschool children by means of mnemonic tables98



Научная статья

УДК 373.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_3)

МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА ПРОФИЛЬНОГО КЛАССА

Е.В. Яковлев¹, Е.С. Бухтияр²

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

¹ yakovleev@mail.ru

² ekaterina.bukhtiyar@yandex.ru

Аннотация. В статье обосновывается значение разработки и использования модели выпускника профильного класса, которая трактуется как вид компетентностной модели, отражающей эталонный набор личностных характеристик, которыми должен обладать обучающийся на момент окончания школы для успешного получения профессионального образования и жизни в современном обществе. Раскрывается структура модели, включающая программный (знания, умения), индивидуальный (мотивы, личностные качества, ценностные ориентации) и прикладной (опыт практической деятельности и достижения обучающегося) компоненты. Представлена характеристика и наполнение каждого компонента, в том числе с учётом специфики содержания работы инженерных, медицинских, туристских и агроклассов.

Ключевые слова: модель выпускника школы, профильное обучение, профиль обучения, профильный класс, профильная направленность

Для цитирования: Яковлев Е.В., Бухтияр Е.С. Модель выпускника профильного класса // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 3–10. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_3)

MODEL OF A GRADUATE OF A SPECIALIZED CLASS

E.V. Yakovlev¹, E.S. Bukhtiyar²

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

¹ yakovleev@mail.ru

² ekaterina.bukhtiyar@yandex.ru

Abstract. The article substantiates the importance of developing and using a model of a graduate of a specialized class, which is interpreted as a type of competency model reflecting a standard set of personal characteristics that a student should have at the time of graduation for successful professional education and life in modern society. The structure of the model is revealed, including program (knowledge, skills), individual (motives, personal qualities, value orientations) and applied (practical experience and achievements of the student) components. The characteristics and content of each component are presented, including considering the specifics of the content of work of engineering, medical, tourism and agricultural classes.

Keywords: model of a school graduate, specialized education, profile of education, specialized class, specialized focus

For citation: Yakovlev E.V., Bukhtiyar E.S. Model of a graduate of a specialized class. *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 3–10. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_3)

Любой образовательный процесс имеет целенаправленный характер и осуществляется с ориентацией на запланированный результат – формирующаяся личность обучающегося. Характеристики личности как «продукта

образовательного процесса фиксируются в основных нормативных актах: законе «Об образовании в Российской Федерации», Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования, Феде-

ральной образовательной программе среднего общего образования, Указах Президента Российской Федерации № 809 от 9.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», № 474 от 21.07.2020 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», № 309 от 07.05.2024 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» и др. Реализуемое в старшей школе профильное обучение также должно ориентироваться на определённые характеристики личности выпускника, достижению которых будет подчинён весь образовательный процесс.

Модель выпускника профильного класса представляет собой концептуальную структуру, определяющую набор сформированных личностных свойств, которыми должен обладать ученик после завершения обучения. Данная модель является важным инструментом для разработки профильных образовательных программ, оценки качества их реализации и подготовки выпускников к получению профессии и будущей профессиональной деятельности. Её содержание всегда обусловлено требованиями регионального рынка труда, необходимостью подготовки квалифицированных специалистов, способных эффективно решать профессиональные задачи и оперативно адаптироваться к изменениям в профессиональной среде [1; 2; 3].

Как вид компетентностной модели, модель выпускника строится на принципах педагогической науки, психологии развития личности и теории профессионального образования. Она учитывает возрастные особенности обучающихся, психологические механизмы формирования профессиональных качеств и закономерности усвоения знаний и навыков.

Само понятие «модель выпускника» чаще всего применяется в от-

ношении выпускника вуза (М.В. Ковалева, Е.А. Костина, Н.Е. Прошкин, Е.В. Шевчук и др.) или учреждения СПО (Ю.Ю. Горбунова, Я.С. Мягков, И.А. Невская, Ю.В. Шаронин и др.). Однако в последние годы появляются исследования, посвящённые обобщениям социально-значимых характеристик выпускника дошкольного образовательного учреждения (И.А. Ахметшина, М.Л. Беркович, Н.А. Балакирева, С.В. Кольцов и др.), выпускника начальной (М.И. Кузнецова, А.В. Мендель, О.Н. Мостова, С.Д. Сивцева и др.), основной (С.Ф. Заикин, Е.А. Медовикова, Е.А. Пупкова, С.Л. Суворова и др.) и средней школы (Л.В. Гуляева, К.З. Закирьянов, Д.В. Лубовский, Г.Ф. Шафранов-Куцев и др.), соответствующих обновлённым задачам и особенностям развития как системы образования, так и страны в целом.

Авторский взгляд на модель выпускника современной школы представлен в научных работах К.Ю. Белоусова, М.Д. Матюшина, В.В. Рыбакова [4], Э.В. Ваниной [5], А.А. Ермолина [6], А.А. Зайцевой, Н.В. Баскаковой, И.В. Литовкиной [7], А.М. Кондакова с соавторами [8], М.Д. Матюшкиной [9], Н.Н. Савиной, А.А. Сафиной [10; 11] и др. Помимо обобщённого представления модели выпускника современной школы, в научной литературе приводятся описания его отдельных характеристик. Так, например, информационную компетенцию выпускника исследуют О.А. Козлов, В.В. Орлова и др.; географическую – Ю.Н. Гладкий, П.Б. Ямка и др., социальный опыт – О.Г. Красношлыкова, Т.А. Лагановская и др., математические знания – В.А. Дегтяренко, Т.Г. Кудряшова и др., владение иностранным языком – А.В. Нечипас, Ю.Г. Седелкина и др., доминирующие мотивы – Г.Н. Артемьева, П.В. Калужная и др., ценностные ориентации – Д.С. Борщ, Т.Ю. Крестьянинова и др., финансовая грамотность – О.Н. Спарс, Э.А. Залилова и др., личностные каче-

ства – Г.И. Егорова, О.А. Подольнова и др.

Как педагогическое понятие, модель выпускника школы мы трактуем как вид компетентностной модели, отражающей эталонный набор личностных характеристик, которыми должен обладать обучающийся на момент окончания школы для успешного получения профессионального образования и жизни в современном обществе. Данный набор характеристик должен быть структурирован и наполнен в соответствии с задачами образовательного процесса.

Проанализировав научную литературу, мы пришли к заключению, что в структуре модели выпускника профильного класса должны быть предусмотрены программный, индивидуальный и прикладной компоненты.

Знания и умения, освоенные в рамках профильной программы. Индивидуальный включает персональные характеристики старшеклассника, сформированные для дальнейшего продолжения обучения и профессиональной деятельности (мотивационные установки, личностные качества, ценностные ориентации и др.). Прикладной компонент связан с расширением ориентировочной основы действий и включает опыт практической деятельности и достижения обучающегося. Указанные разделы обеспечивают достаточно полное представление требований к выпускнику профильного класса и характеризуют его академическую активность по освоению образовательной программы определённой профильной направленности. Схематично структура модели выпускника профильного класса представлена на рисунке.

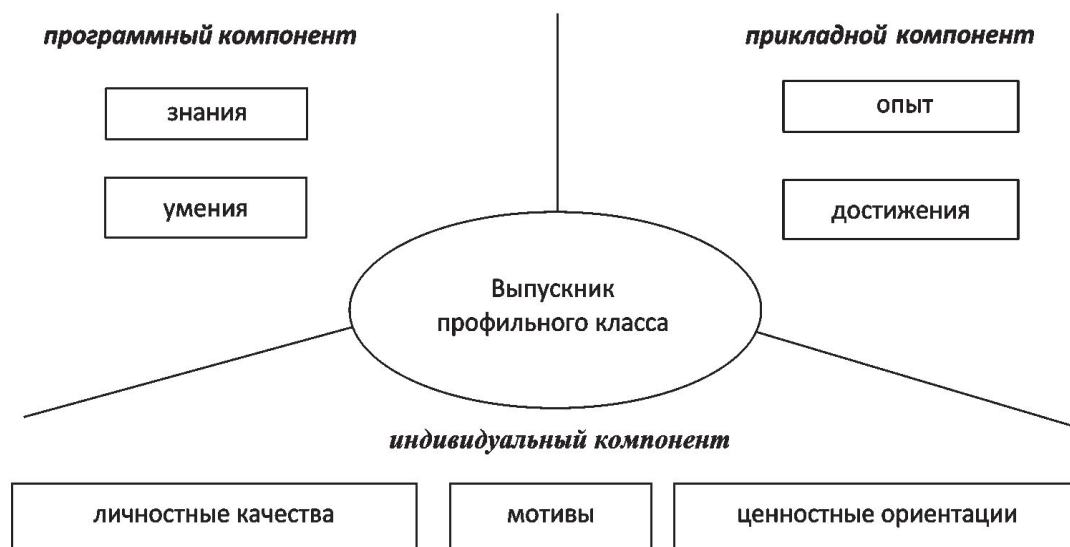


Рисунок. Модель выпускника профильного класса

Представим кратко содержание каждого компонента.

Знания выпускника профильного класса характеризуют степень освоения старшеклассником программного содержания. Поскольку в условиях профильного обучения предусмотрено

изучение не менее двух профильных предметов на углублённом уровне, то в перечень знаний, в первую очередь, должны быть внесены знания по углублённым предметам. Например, для инженерных классов это физика, математика, информатика, для агроклассов

– физика, информатика, математика, химия, биология или география, для медицинских классов – химия, биология, физика, анатомия, для туристских классов – география, история, обществознание или иностранный язык. В данный раздел, помимо знаний по школьным предметам, целесообразно внести знания научных основ профессиональной сферы, исследовательских методов и обобщённых способов действий. Для профильного обучения также важны знания об особенностях профессии, востребованных специальностях и перспективах будущего карьерного роста, правилах поведения, здоровом, безопасном и экологически целесообразном образе жизни.

Умения выпускника профильного класса включают общеучебные умения, связанные с изучением образовательной программы, умения, связанные с освоением базовых профессиональных действий. К общеучебным мы относим умения самостоятельной работы, выстраивания конструктивного диалога и успешного взаимодействия, нахождения, анализа и интерпретации информации, применения предметных знаний в практической деятельности, выполнения проектов, использования лабораторного оборудования и др. К профессионально-ориентированным умениям в инженерных классах относятся чтение и создание чертежей и схем, оперирование современными инструментами (например, САД-системы, симуляторы, системы управления БПЛА), решение задач с использованием искусственного интеллекта и автоматизации и др. В агроклассах профессионально-ориентированными умениями являются выполнение операций по уходу за растениями и животными, проведение измерений, интерпретация результатов лабораторных опытов и др., в медицинских классах – проведение простейших медицинских манипуляций, оказание первой доврачебной помощи и др., а в туристских – увлекательно рассказать о

достопримечательностях, провести экскурсию и др.

Личностные качества выпускника профильного класса представляют собой характеристики личности, которые определяют поведение, мышление, эмоции и особенности взаимодействия человека с окружающей средой. Как психолого-педагогический феномен, личностные качества отличаются чрезвычайным разнообразием. Современные исследователи [12; 13; 14 и др.] в системе личностных качеств выделяют моральные (гуманизм, доброта, патриотизм, порядочность, коллективизм, ответственность, уважение к людям и др.), эмоциональные (толерантность, оптимистичность, энергичность, сентиментальность, импульсивность и др.), волевые качества (целеустремлённость, смелость, активность, уверенность, инициативность, выдержка, терпеливость и др.) и т.д. Для формирования истинного профессионала с нужным набором личностных качеств их формирование должно начинаться с раннего детства, а в процессе профильного воспитания в старшей школе данные качества должны быть присвоены обучающимся как профессионально значимые. Аналогично умениям личностные качества мы предлагаем разделить на общие для всех профилей и специфические. К общим относятся все вышеперечисленные качества, а специфические качества связаны с особенностями профессиональной деятельности и обеспечивают её эффективное выполнение. Так, например, для инженерной деятельности актуальными являются стрессоустойчивость, инновационность, ответственность за технические решения, самостоятельность, изобретательность, аккуратность и др., для специалиста агропромышленного комплекса – привязанность к земле, ответственность, заботливость в отношении животных и растений, инициативность, выносливость и др., для медицинского работника – эмпатия, коммуникабельность, стремление

прийти на помощь, наблюдательность, оптимистичность и др., для специалиста сферы туризма – общительность, организованность, дружелюбность, тактичность, артистизм и др.

Мотивы выпускника профильного класса определяют потребности личности в выполнении той или иной деятельности, в том числе профессиональной. Поскольку качество профильного обучения определяется сформированностью у личности мотива к поступлению в учреждение высшего или среднего профессионального образования по профилю обучения в старшей школе, к профессиональной самореализации в условиях региональной экономической системы [15], то формирование комплекса мотивов представляет собой отдельную задачу профильного обучения. Инвариантными для любого профиля должны стать следующие мотивы: поступление в профильный вуз/колледж; осуществление будущей профессиональной деятельности в соответствующем секторе экономики региона; образование и самообразование в течение всей жизни; профессионально-личностное самосовершенствование; творчество и инновационная деятельность; участие в разработке технологий будущего и др.

Ценностные ориентации выпускника профильного класса представляют собой отображение ценностей в сознании субъекта, выражение их значимости, задают рамки предельных смыслов и основополагающих целей, определяют приемлемые средства их достижения, паттерны поведения и эмоциональные реакции на жизненные события. Также они определяют мировоззрение субъекта, его поведение, отношение к окружающему миру, идеалы, установки. Зрелую личность отличает наличие устойчивой системы ценностных ориентаций, обеспечивающей личности полноценное существование в современном обществе. Современная наука говорит о том, что процесс личностного

присвоения ценностей довольно сложен и требует как можно более раннего знакомства обучающегося с профессионально значимыми ценностями, а также их приобщения к этим ценностям. Мы убеждены, что в отношении профильного обучения именно понимание для личности значения ценностей позволяет более грамотно строить взаимодействие с ней и обеспечить ценностное приращение получаемого образования в школе и дальнейшего освоения профессии в вузе или колледже.

Всю систему ценностных ориентаций, формируемую у личности в период профильного обучения, следует разделять как минимум на три группы: общечеловеческие, общепрофессиональные и частно-профессиональные. При этом каждая группа ценностных ориентаций предусматривает разные методы и средства их формирования. К общечеловеческим ценностным ориентациям относятся жизнь и здоровье, Родина, общество, семья и её традиции, справедливость и право, труд, образование и др. Они должны быть сформированы у каждого старшеклассника, независимо от реализуемой профильной направленности в школе. Общепрофессиональные ценности определяют значимые для личности профессионала базовые позиции, детерминирующие его самовыражение как субъекта профессионального сообщества. К ним мы относим науку, творчество и инновации, качество профессиональной деятельности, польза для человечества, успех в профессии, карьера и др. Частно-профессиональные ценности связаны с конкретными профессиональными функциями того или иного специалиста.

Так, например, для выпускника инженерного класса частно-профессиональными ценностями должны стать инженерная система, технологическая дисциплина, экологическая ответственность и др. В модель выпускника агроклассов следует внести такие частно-профессиональные ценности, как

природа, природные недра и ресурсы, продовольственная безопасность, урожаи, здоровье животных, сельскохозяйственная техника и инвентарь и др. Выпускник медицинского класса должен обладать следующими частно-профессиональными ценностями: забота о пациентах, врачебная тайна, непрерывное повышение квалификации, исследования и истинные знания и др. Для выпускника туристского класса к частно-профессиональным ценностям относятся история Отечества, мировая история, культура и наследие человечества, безопасность и комфорт клиентов, незабываемые впечатления гостей, сервис и др.

Опыт практической деятельности выпускника профильного класса характеризует активность старшеклассника при освоении профильной программы и его включении в процесс ранней профессиональной социализации. Полноценная реализация профильного обучения должна включать целый спектр возможностей для получения старшеклассником опыта в области будущей профессии: опыт индивидуальной проектной деятельности по профилю, прохождения профессиональных проб, посещения профильного вуза / колледжа, посещения профильного предприятия или компании, самостоятельного создания продуктов по профилю обучения, выполнения исследований и заданий для реального сектора производства (АПК, медицины, индустрии гостеприимства и др.), работы на оборудовании центров «Кванториум», «IT-куб», «Точка роста», участия в мастер-классах, профильных

сменах, профориентационных стажировках, олимпиадах, соревнованиях, экспедициях, профессиональных программах и акциях, работы с профессиональным и квазипрофессиональным оборудованием, включая его сборку, отладку и тестирование, участия в разработке прототипов или стартапов и др.

Достижения выпускника профильного класса представляют собой портфолио, в котором отражаются подтвержденные внешними экспертами результаты деятельности обучающегося в направлении выбранного профиля. Данный раздел позволяет оценить потенциал личности и её готовность к дальнейшему освоению профессии в условиях высшего или среднего профессионального образования. К достижениям выпускника профильного класса могут быть отнесены дипломы олимпиад из федерального и регионального перечня по профилю, победы в конкурсах, паспорт волонтера, свидетельство о получении «первой профессии», свидетельства и патенты, сертификаты участников масштабных мероприятий и др.

Таким образом, модель выпускника профильного класса является обязательным документом реализации основной образовательной программы в старших классах, позволяет сориентировать образовательный процесс на конкретные результаты, которые должны быть достигнуты в старшей школе, и включает несколько инвариантных разделов: знания, умения, мотивационные установки, личностные качества, ценностные ориентации, опыт практической деятельности и достижения.

Список литературы

1. Яковлев Е.В., Бегздян 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)
2. 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)
3. 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)

4. Белоусов К.Ю., Матюшкина М.Д., Рыбаков В.В. Выпускник и выпускница школы: социально-педагогический портрет в гендерном контексте // Перспективы науки и образования. 2024. № 6(72). С. 401–419.
5. Ванина Э.В. Социальный портрет выпускника школы: материалы для историко-обществоведческого образования // Преподавание истории в школе. 2021. № 3. С. 74–78.
6. Ермолин А.А. Архетипическая модель компетенций выпускника российской школы как система целевых результатов воспитания // Народное образование. 2022. № 1(1490). С. 143–149.
7. Зайцева А.А., Баскакова Н.В., Литовкина И.В. Модель выпускника современной школы // Теория и практика современной науки. 2024. № 8(110). С. 37–41.
8. Кондаков А.М., Карпова О.В., Карпушин Н.Я [и др.]. Портрет выпускника как основа проектирования образовательной политики школы: учебное пособие. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании 2021. 50 с.
9. Матюшкина М.Д. Портрет выпускника петербургской школы: тенденции изменений // Непрерывное образование. 2022. № 1 (39). С. 59–64.
10. Савина Н.Н., Сафина А.А. Структура модели выпускника современной средней общеобразовательной школы // Научный альманах Центрального Черноземья. 2022. № 2-7. С. 436–444.
11. Сафина А.А. Модель выпускника современной общеобразовательной средней школы // Академическая публицистика. 2020. № 7. С. 122–128.
12. Борисова Д.Б. Метод театрализации в формировании личностных качеств школьников / Инновационное образовательное пространство: теория и практика: сб. статей. М.: Учебный центр Перспектива, 2024. С. 65–70.
13. Рузиева М.Д., Юсупова У.А. Формирование личностных качеств школьника в трудовом обучении средствами ручного труда // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 111-1. С. 171–174.
14. Селиванова М.В. Научно-исследовательская деятельность – инструмент развития личностных качеств школьника // Созвездие «Сириус 26». 2024. № 1. С. 7–8.
15. Павловская Н.Г., Долобаева А.Е. Развитие внутренних мотивов личности как ведущего фактора выбора профессии // Педагогическая перспектива. 2023. № 3. С. 71–78. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_71](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_71)

References

1. 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) (In Russ.).
2. Yakovleva N.O., Gaydukova V.V. Specialization 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) (In Russ.).
3. Yakovleva N.O., Lozovaya Ya.Yu. Regional System of Specialized 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) (In Russ.).
4. Belousov K.Yu., Matyushkina M.D., Rybakov V.V. School Graduates: Socio-Pedagogical Portrait in a Gender Context. *Perspektivy Nauki i Obrazovaniya*. 2024; 6(72): 401–419. (In Russ.).
5. Vanina E.V. Social Portrait of a School Graduate: Materials for Historical and Social Science Education. *Prepodavanie Istorii v Shkole*. 2021; 3: 74–78. (In Russ.).
6. Ermolin A.A. Archetypal Model of Competencies of a Russian School Graduate as a System of Target Educational Outcomes. *Narodnoe Obrazovanie*. 2022; 1(1490): 143–149. (In Russ.).
7. Zaitseva A.A., Baskakova N.V., Litovkina I.V. Model of a Modern School Graduate. *Teoriya i Praktika Sovremennoi Nauki*. 2024; 8(110): 37–41. (In Russ.).
8. Kondakov A.M., Karpova O.V., Karpushin N.Ya. [et al.]. *Portrait of a Graduate as a Basis for Designing School Educational Policy: A Textbook*. Kirov: Mezhhregionalnyi Tsentr Innovatsionnykh Tekhnologii v Obrazovanii; 2021. 50 p. (In Russ.).
9. Matyushkina M.D. Portrait of a St. Petersburg School Graduate: Trends of Change. *Nepreryvnoe Obrazovanie*. 2022; 1(39): 59–64. (In Russ.).
10. Savina N.N., Safina A.A. Structure of the Model of a Modern Secondary School Graduate. *Nauchnyi Almanakh Tsentralnogo Chernozemiya*. 2022; 2-7: 436–444. (In Russ.).
11. Safina A.A. Model of a Modern General Secondary School Graduate. *Akademicheskaya Publitsistika*. 2020; 7: 122–128. (In Russ.).

12. Borisova D.B. The Method of Theatricalization in Forming School Students' Personal Qualities. In: *Innovatsionnoe Obrazovatelnoe Prostranstvo: Teoriya i Praktika: sb. statei*. Moscow: Uchebnyi Tsentr Perspektiva; 2024: 65–70. (In Russ.).
13. Ruzieva M.D., Yusupova U.A. Formation of School Students' Personal Qualities in Labor Education Through Handicraft. *Tendentsii Razvitiya Nauki i Obrazovaniya*. 2024; 111-1: 171–174. (In Russ.).
14. Selivanova M.V. Research Activity as a Tool for Developing School Students' Personal Qualities. *Sozvezdie "Sirius 26"*. 2024; 1: 7–8. (In Russ.).
15. Pavlovskaya N.G., Dolobaeva A.E. Development of Internal Motivations as a Leading Factor in Career Choice. *Pedagogical Perspective*. 2023; 3: 71–78. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_71](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_71) (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.

Екатерина Сергеевна Бухтияр – методист центра методической поддержки и инновационного развития системы образования 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.

Ekaterina S. Bukhtiyar – Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for Methodological Support and Innovative Development of the Education System, methodologist.

Статья поступила в редакцию 11.04.2025; одобрена после рецензирования 05.05.2025; принята к публикации 06.05.2025.

The article was submitted 11.04.2025; approved after reviewing 05.05.2025; accepted for publication 06.05.2025.



Научная статья

УДК 378

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_11](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_11)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

А.Н. Кулиничев¹, А.Н. Воротник², А.Н. Волков³

^{1,2} Белгородский Юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина, Белгород, Россия

³ Нижегородская академия МВД России, Нижний Новгород, Россия

¹ kulinichev.andrei@yandex.ru 

² anvorotnik@list.ru 

³ wolkow.70@mail.ru 

Аннотация. В статье исследуется роль профессионально-прикладной физической подготовки в формировании профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел России. Актуальность работы обусловлена необходимостью подготовки специалистов, способных эффективно действовать в условиях повышенных физических, эмоциональных и когнитивных нагрузок. Авторы анализируют ключевые аспекты профессионально-прикладной физической подготовки, включая её адаптационную, профилактическую и социализирующую функции, а также взаимосвязь физического и умственного развития. Особое внимание уделено здоровьесбережению, профилактике профессиональных заболеваний и интеграции инновационных технологий. На основе анализа современных исследований выявлены проблемы мотивационного характера и ресурсные ограничения, предложены пути их решения. Статья подтверждает, что профессионально-прикладная физическая подготовка является системообразующим элементом образовательного процесса, обеспечивающим физическую и психологическую готовность будущих сотрудников правоохранительных органов.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка, курсанты МВД России, физическое воспитание, профессиональные компетенции, здоровьесбережение, психоэмоциональная устойчивость, тактическая подготовка, морально-волевые качества, инновационные технологии, профилактика гиподинамии, нейрофизиологические аспекты

Для цитирования: Кулиничев А.Н., Воротник А.Н., Волков А.Н. Профессионально-прикладная физическая подготовка как элемент формирования профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций МВД России // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 11–19. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_11](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_11)

PROFESSIONAL AND APPLIED PHYSICAL TRAINING AS AN ELEMENT IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF CADETS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

A.N. Kulinichev¹, A.N. Vorotnik², A.N. Volkov³

^{1,2} Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I.D. Putilin, Belgorod, Russia

³ Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Nizhny Novgorod, Russia

¹ kulinichev.andrei@yandex.ru 

² anvorotnik@list.ru 

³ wolkow.70@mail.ru 

Abstract. This article explores the role of professional and applied physical training in the development of professional competencies among cadets in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The relevance of the study is determined by the need to train specialists capable of acting effectively under increased physical, emotional, and cognitive stress. The author analyzes key aspects of professional and applied physical training, including its adaptive, preventive, and socializing functions, as well as the interconnection between physical and mental development. Special attention is given to health preservation, prevention of occupational diseases, and the integration of innovative technologies. Based on the analysis of current studies, the article identifies motivational challenges and resource limitations and proposes solutions to overcome them. The findings confirm that professional and applied physical training is a system-forming element of the educational process, ensuring the physical and psychological readiness of future law enforcement officers.

Keywords: professional and applied physical training, cadets of the Ministry of Internal Affairs of Russia, physical education, professional competencies, health preservation, psycho-emotional stability, tactical training, moral and volitional qualities, innovative technologies, prevention of hypodynamia, neurophysiological aspects

For citation: Kulinichev A.N., Vorotnik A.N., Volkov A.N. Professional and applied physical training as an element in the formation of professional competencies of cadets in educational institutions of the ministry of internal affairs of Russia. *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 11–19. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_11](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_11)

Современные вызовы, связанные с ростом преступности, террористических угроз и экстремальных ситуаций, предъявляют повышенные требования к сотрудникам правоохранительных органов. Выпускники образовательных организаций Министерства внутренних дел России должны обладать не только глубокими профессиональными знаниями, но и высоким уровнем физической подготовленности, психоэмоциональной устойчивости и профессионально-прикладными навыками, обеспечивающими эффективность действий в нестандартных условиях [1]. В данном контексте профессионально-прикладная физическая подготовка выступает ключевым элементом образовательной системы, формирующим базис для успешной служебной деятельности [2; 3].

Динамика современной оперативной обстановки, усугубляемая цифровизацией преступной деятельности, использованием новых технологий злоумышленниками и ростом гибридных угроз, требует от сотрудников МВД России не только оперативности, но и способности работать в условиях многозадачности. Например, действия в городской среде при массовых беспорядках, нейтрализация вооружённых преступников или эвакуация гражданских из зон чрезвычайных ситуаций предполагают сочетание физической выносливости, тактического мышления и психологической устойчивости [3; 4]. При этом традиционные подходы к физическому воспитанию, ориентированные на общее развитие двигательных навыков, уже не отвечают запросам профессии, где каждый элемент подго-

товки должен быть направлен на моделирование реальных сценариев [3].

Ключевой проблемой остаётся дисбаланс между теоретической подготовкой и практическими требованиями службы. Исследования показывают, что 60% выпускников испытывают сложности при первом столкновении с экстремальными ситуациями из-за недостаточной отработки прикладных навыков [2]. Это подтверждает необходимость пересмотра образовательных программ, где профессионально-прикладная физическая подготовка должна стать не вспомогательной, а системообразующей дисциплиной. Её задачи включают не только развитие силы или скорости, но и формирование ситуационной осознанности, умения работать в команде, адаптироваться к быстро меняющимся условиям [3; 5].

Не требует доказательства, что профессионально-прикладная физическая подготовка в современных условиях трансформируется из вспомогательного инструмента в стратегический ресурс, определяющий профессиональную надёжность будущих сотрудников МВД России. Её роль выходит за рамки физического развития, охватывая психологическую, социальную и когнитивную сферы, что делает её незаменимым элементом подготовки кадров для правоохранительной системы [5].

Актуальность интеграции профессионально-прикладной физической подготовки в учебный процесс обусловлена спецификой работы сотрудников МВД России, которая сопряжена с повышенными физическими, эмоциональными и когнитивными нагрузками. Традиционные программы физического воспитания, ориентированные на общее развитие двигательных способностей, не в полной мере отвечают профессиональным запросам. Современные методики профессионально-прикладной физической подготовки направлены на моделирование реальных служебных сценариев: преследование правонару-

шителей, преодоление препятствий, применение боевых приёмов борьбы, действия в условиях дефицита времени и пространства [2; 3; 6]. Такая специализация позволяет минимизировать разрыв между академическими знаниями и практическими компетенциями, необходимыми для работы в экстремальных условиях.

Профессиональная подготовка сотрудников Министерства внутренних дел России представляет собой многоуровневую систему, интегрирующую теоретическое обучение, практическую отработку навыков и формирование личностных качеств, необходимых для эффективного выполнения служебных задач. Эта система базируется на принципах непрерывности, преемственности и адаптивности, что позволяет гибко реагировать на изменения оперативной обстановки и внедрять инновационные методики в образовательный процесс [7].

Подготовка будущих сотрудников начинается в образовательных организациях МВД России, где курсанты и слушатели осваивают базовые профессиональные компетенции через сочетание теоретических дисциплин и прикладных модулей. На этом этапе особое внимание уделяется формированию правовой грамотности, физической выносливости и навыков командного взаимодействия, что достигается за счёт имитационных тренингов, тактических учений и участия в межвузовских спартакиадах. После завершения образовательной программы выпускники направляются в практические подразделения по месту службы, где их профессиональные качества совершенствуются в реальных условиях. Наставничество опытных сотрудников, участие в оперативно-розыскных мероприятиях и ежедневное выполнение служебных задач позволяют адаптировать теоретические знания к требованиям конкретной должности.

Важным элементом системы является непрерывность образования. Каж-

дые пять лет сотрудники МВД России обязаны проходить курсы повышения квалификации, направленные на актуализацию знаний в связи с изменениями законодательства, внедрением новых технологий и эволюцией преступных методов. Например, программы по кибербезопасности или противодействию экстремизму регулярно обновляются с учётом текущих угроз [8; 9]. При смене вида деятельности или переходе на должность с иной спецификой (например, из патрульно-постовой службы в подразделение по борьбе с экономическими преступлениями) требуется прохождение профессиональной переподготовки. Такие курсы включают углублённое изучение профильных дисциплин, в том числе и специфики физической подготовки, соответствующих новым служебным обязанностям.

Таким образом, система профессиональной подготовки в МВД России сочетает этапность, преемственность и гибкость, обеспечивая готовность кадров к выполнению задач в условиях динамично меняющейся оперативной обстановки. Её эффективность подтверждается статистикой: по данным за 2023 год, 85% выпускников образовательных организаций МВД успешно адаптируются к службе в течение первых шести месяцев, а 92% сотрудников, прошедших переподготовку, отмечают повышение уверенности в решении новых профессиональных задач [1; 2].

Физическая подготовка как учебная дисциплина представляет собой систематический процесс, объединяющий развитие физических качеств, формирование профессионально значимых двигательных навыков и воспитание морально-волевых характеристик. Её эффективность достигается за счёт сочетания разнообразных средств: специализированных дисциплин, тренингов, имитирующих реальные оперативные ситуации, а также командных спортивных мероприятий, направленных на развитие социальной сплочённости [3; 7]. Исследования

подтверждают, что курсанты с высоким уровнем физической подготовленности демонстрируют значительно лучшие результаты при выполнении нормативов, связанных с задержанием и преодолением препятствий.

Профессионально-прикладная физическая подготовка направлена на развитие физических качеств, непосредственно связанных с выполнением служебных задач. Например, выносливость, необходимая для длительного патрулирования, формируется через кроссы с утяжелителями и марш-броски на пересечённой местности. Ловкость и координация отрабатываются в ходе преодоления полосы препятствий, включающей элементы лазания, прыжков и балансирования. Силовые показатели развиваются через упражнения с собственным весом и дополнительным оборудованием, таким как гири и штанги. Эти навыки критически важны в ситуациях, требующих быстрого реагирования, например, при задержании вооружённого преступника или эвакуации гражданских лиц из зоны ЧС (чрезвычайных ситуаций) [3; 4].

Регулярные физические нагрузки в рамках профессионально-прикладной физической подготовки способствуют профилактике профессиональных заболеваний, характерных для сотрудников МВД России. Длительное ношение экипировки, статичные позы при несении службы и хронический стресс приводят к нарушениям опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистым патологиям и синдрому эмоционального выгорания. Комплекс упражнений, направленных на укрепление мышц спины и корпуса, снижает риск развития остеохондроза и межпозвоночных грыж. Аэробные нагрузки, такие как бег и плавание, улучшают работу сердечно-сосудистой системы, а йога и дыхательные практики помогают управлять стрессом. Важным элементом является обучение курсантов основам рационального питания и восстановления,

что формирует привычки, необходимые для поддержания здоровья в течение всей службы [4; 5].

Одним из ключевых аспектов профессионально-прикладной физической подготовки является формирование навыков командного взаимодействия, которые необходимы для эффективной работы в правоохранительных органах. Групповые тренировки, тактические учения и спортивные соревнования создают условия для развития доверия, ответственности и лидерских качеств. Например, в ходе учений по освобождению заложников курсанты распределяют роли: один обеспечивает прикрытие, второй осуществляет штурм, третий контролирует периметр. Такие сценарии требуют четкой коммуникации, синхронизации действий и способности мгновенно адаптироваться к изменяющейся обстановке [7].

Формирование навыков командного взаимодействия в рамках профессионально-прикладной физической подготовки представляет собой системный процесс, направленный на развитие способности курсантов действовать согласованно, эффективно распределять ресурсы и достигать общих целей в условиях неопределенности. Сущность этого процесса заключается в создании условий, где физическое воспитание становится не только инструментом развития индивидуальных качеств, но и платформой для отработки коллективных стратегий, основанных на взаимопонимании, доверии и синергии [7].

В физическом воспитании командное взаимодействие формируется через интеграцию нескольких ключевых элементов.

1. Совместное преодоление физических испытаний. Групповые задания, такие как перенос условного «раненого» через полосу препятствий или строительство переправы из подручных средств, требуют от курсантов координации усилий, распределения ролей (лидер, исполнитель, наблюдатель) и

оперативной коррекции действий при возникновении ошибок.

2. Тактические игры с элементами соперничества. Сценарии типа «Захват объекта» или «Оборона периметра» моделируют ситуации, где успех зависит от способности команды предугадывать действия «противника», быстро перестраивать тактику и использовать сильные стороны каждого участника.

3. Синхронизация невербальной коммуникации. В условиях шума или ограниченной видимости (например, при задымлении) курсанты учатся взаимодействовать через жесты, тактильные сигналы или заранее условленные знаки, что развивает интуитивное понимание намерений коллег [7].

Особенностью физического воспитания в контексте профессионально-прикладной физической подготовки является его ориентация на моделирование профессиональных ситуаций. Например, в ходе учений по освобождению заложников ролевое распределение требует не только физической выносливости, но и умения работать в строгой иерархии, где каждый участник отвечает за конкретный сегмент операции. При этом ошибка одного члена команды может привести к провалу всей миссии, что формирует чувство ответственности за общий результат [7].

Важную роль играют командные виды спорта, адаптированные под специфику правоохранительной деятельности. Служебное многоборье, включающее эстафеты с элементами силовых упражнений и стрельбы, учит курсантов балансировать между индивидуальными достижениями и групповыми интересами. Например, участник, лидирующий в беге, должен замедлить темп, чтобы дать возможность менее подготовленному коллеге восстановиться, – это формирует эмпатию и понимание ценности командной поддержки.

Психологический аспект командного взаимодействия раскрывается через развитие «групповой рефлексии».

После завершения упражнений курсанты анализируют ошибки, обсуждают альтернативные стратегии и дают обратную связь друг другу. Такой подход не только укрепляет доверие, но и учит конструктивно воспринимать критику, что критически важно для работы в коллективе с разными темпераментами и профессиональными стилями [7; 10].

Таким образом, физическое воспитание в системе профессионально-прикладной физической подготовки трансформирует командное взаимодействие из абстрактной концепции в практический навык, обеспечивающий готовность курсантов к реальным оперативно-служебным задачам. Через физические нагрузки, моделирование экстремальных сценариев и рефлексивные практики формируется тип коммуникации, где индивидуальные амбиции подчиняются коллективному результату, а доверие становится основой профессиональной надёжности.

Несомненно, физическая активность оказывает прямое влияние и на когнитивные функции обучающихся. Аэробные нагрузки стимулируют нейрогенез – образование новых нейронов в гиппокампе, области мозга, ответственной за память и обучение. Это особенно важно для усвоения большого объёма информации: юридических норм, тактических алгоритмов, протоколов действий в ЧС. Кроме того, упражнения, требующие координации и быстрого принятия решений (например, рукопашный бой или стрельба в движении), улучшают скорость обработки информации и способность концентрироваться в условиях многозадачности [10].

Профессионально-прикладная физическая подготовка играет значительную роль в формировании стрессоустойчивости. Моделирование экстремальных ситуаций на тренировках – таких как задержание в условиях ограниченной видимости или действия под психологическим давлением – помогает курсантам выработать механизмы эмо-

циональной саморегуляции. Техники контролируемого дыхания, медитации и визуализации, интегрированные в программу подготовки, снижают уровень тревожности и предотвращают панические реакции в реальных операциях [10].

Несмотря на достигнутые результаты, сохраняются проблемы, требующие научно-методического решения. Мотивационный дефицит у части курсантов, воспринимающих профессионально-прикладную физическую подготовку как второстепенную дисциплину, может быть преодолен через интеграцию геймификации – системы баллов, достижений и соревновательных рейтингов. Ограниченность ресурсов для моделирования сложных оперативных сценариев компенсируется внедрением VR-тренажёров, позволяющих отрабатывать действия в виртуальных копиях городских кварталов, аэропортов и других объектов.

В контексте актуальности рассматриваемой темы следует особо отметить значимость спортивно-массовой работы как компонента образовательно-воспитательного процесса профессионально-прикладной физической подготовки. Данное направление выступает важным инструментом интеграции физической подготовки с формированием профессиональных и личностных качеств курсантов. Спортивно-массовые мероприятия, включая межвузовские спартакиады, тактические эстафеты и командные соревнования, не только способствуют совершенствованию физических кондиций, но и создают условия для отработки навыков, непосредственно связанных с будущей служебной деятельностью. Например, состязания по служебному многоборью, где участники демонстрируют умение преодолевать препятствия в полной экипировке, метко стрелять и оказывать первую помощь, моделируют комплексные ситуации, с которыми сотрудники МВД России сталкиваются в реальных операциях.

Образовательный потенциал спортивно-массовой работы проявляется в её способности актуализировать теоретические знания через практику. Так, игры с элементами тактической подготовки требуют от курсантов применения топографической грамотности, навыков ориентирования на местности и анализа оперативной обстановки. Воспитательный аспект заключается в формировании морально-волевых качеств: упорства, дисциплинированности, готовности к взаимовыручке. Командные дисциплины, такие как эстафеты или спортивное ориентирование, учат распределять роли, принимать коллективные решения и сохранять сплочённость в условиях стресса, что напрямую коррелирует с требованиями к групповым действиям в правоохранительной деятельности.

Ключевой особенностью спортивно-массовой работы является её мотивационная функция. Система поощрений, публичное признание достижений и возможность участия в престижных соревнованиях стимулируют курсантов к регулярным занятиям физической культурой. Кроме того, такие мероприятия выполняют рекреационную роль, обеспечивая эмоциональную разгрузку и профилактику профессиональной деформации [10]. Тематические кроссы, туристические слёты или соревнования по единоборствам позволяют переключить внимание с рутинных задач, восстановить психоэмоциональные ресурсы и укрепить межличностные связи в неформальной обстановке.

Интеграция спортивно-массовой работы с другими дисциплинами усиливает её эффективность. Например, совместные проекты с кафедрами тактико-специальной подготовки или психологии позволяют создавать комплексные сценарии, где физическая выносливость сочетается с решением

тактических кейсов или отработкой коммуникативных навыков. Это формирует у курсантов целостное восприятие профессии, где физическая готовность неотделима от интеллектуальной и эмоциональной составляющих. Таким образом, спортивно-массовая работа, органично встроенная в систему профессионально-прикладной физической подготовки, становится катализатором формирования не только физически развитых, но и социально ответственных, психологически устойчивых специалистов, готовых к выполнению задач любой сложности.

В заключении необходимо отметить, что профессионально-прикладная физическая подготовка в образовательных организациях МВД России выступает неотъемлемым элементом формирования профессиональных компетенций будущих сотрудников правоохранительных органов. Её роль выходит за рамки физического развития, охватывая психологическую устойчивость, социальную адаптацию и профилактику профессиональных рисков. Регулярные занятия в рамках профессионально-прикладной физической подготовки способствуют не только укреплению здоровья, но и развитию когнитивных функций, что напрямую влияет на эффективность служебной деятельности. Однако для преодоления существующих проблем, таких как мотивационный дефицит и ресурсные ограничения, требуется дальнейшая интеграция инновационных методик и технологий. Перспективными направлениями являются внедрение VR-тренажёров, разработка персонализированных программ и усиление междисциплинарного взаимодействия. Реализация этих мер позволит обеспечить подготовку кадров, способных эффективно действовать в условиях динамично меняющейся оперативной обстановки.

Список литературы

1. Кулиничев А.Н., Кандабар А.Н. Формирование профессиональной подготовленности курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России с использованием комплексного подхода в обучении // Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств: материалы XVII Международной научно-практической конференции, посвящённой 70-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. и празднованию 20-летия образования кафедры физической подготовки. Иркутск, 10–11 июня 2015 года. Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации. 2015. С. 106–109.
2. Кулиничев А.Н. Анализ причин и условий, способствующих формированию сложнокоординационных навыков профессионально-прикладной физической подготовки курсантов вузов МВД России // Проблемы правоохранительной деятельности. 2015. № 4. С. 70–73.
3. Лубышева Л.И., Заборская А.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка сотрудников правоохранительных органов // Теория и практика физической культуры. 2020. № 5. С. 12–15.
4. Баранов В.А., Соколов А.И. Физическая подготовка как фактор сохранения здоровья сотрудников МВД // Здоровьесберегающие технологии в образовании. 2019. № 4. С. 45–52.
5. Григорьев В.И., Петров С.М. Влияние физической подготовки на стрессоустойчивость курсантов ведомственных вузов // Психология и право. 2021. Т. 11. № 3. С. 78–89.
6. Дубровин Д.Н. Взаимосвязь физической и умственной работоспособности у обучающихся в образовательных организациях МВД России // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2022. № 1. С. 34–41.
7. Лебедева И.С. Формирование командного взаимодействия курсантов МВД через спортивные мероприятия // Социология образования. 2020. № 7. С. 102–110.
8. Миронов С.А. Современные подходы к мотивации курсантов к занятиям физической культурой // Вестник спортивной науки. 2022. № 3. С. 22–28.
9. Козлов А.В., Смирнова Е.О. Использование VR-тренажёров в подготовке сотрудников МВД России // Инновации в образовании. 2023. № 2. С. 60–67.
10. Широков А.В. Профилактика профессиональной деформации сотрудников МВД России // Психология труда. 2021. № 2. С. 33–39.

References

1. Kulinichev A.N., Kandabar A.N. Formation of professional readiness of cadets and listeners of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia using an integrated approach in training. In: *Improvement of professional and physical training of cadets, listeners of educational institutions and employees of law enforcement agencies: materials of the XVII International Scientific and Practical Conference dedicated to the 70th anniversary of Victory in the Great Patriotic War 1941–1945 and the celebration of the 20th anniversary of the Department of Physical Training. Irkutsk, June 10–11, 2015*. Irkutsk: East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia; 2015; 106–109. (In Russ.).
2. Kulinichev A.N. Analysis of causes and conditions contributing to the formation of complex coordination skills of professionally applied physical training of cadets of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Problemy pravookhranitel'noi deyatel'nosti*. 2015; 4: 70–73. (In Russ.).
3. Lubyasheva L.I., Zaborovskaya A.A. Professionally applied physical training of law enforcement officers. *Teoriya i praktika fizicheskoi kultury*. 2020; 5: 12–15. (In Russ.).
4. Baranov V.A., Sokolov A.I. Physical training as a factor in maintaining the health of police officers. *Zdorov'esberegayushchie tekhnologii v obrazovanii*. 2019; 4: 45–52. (In Russ.).
5. Grigoriev V.I., Petrov S.M. The influence of physical training on stress resistance of cadets of departmental universities. *Psikhologiya i pravo*. 2021; 11(3): 78–89. (In Russ.).
6. Dubrovin D.N. Relationship between physical and mental performance in students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Pedagogiko-psikhologicheskie i mediko-biologicheskie problemy fizicheskoi kultury i sporta*. 2022; 1: 34–41. (In Russ.).
7. Lebedeva I.S. Formation of team interaction of police cadets through sports events. *Sotsiologiya obrazovaniya*. 2020; 7: 102–110. (In Russ.).

8. Mironov S.A. Modern approaches to motivating cadets to engage in physical culture. *Vestnik sportivnoi nauki*. 2022; 3: 22–28. (In Russ.).

9. Kozlov A.V., Smirnova E.O. Use of VR simulators in the training of employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Innovatsii v obrazovanii*. 2023; 2: 60–67. (In Russ.).

10. Shirokov A.V. Prevention of professional deformation of employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Psikhologiya truda*. 2021; 2: 33–39. (In Russ.).

Информация об авторах

Андрей Николаевич Кулиничев – кандидат педагогических наук, доцент, начальник кафедры физической подготовки Белгородского Юридического института МВД России имени И.Д. Путилина.

Александр Николаевич Воротник – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры физической подготовки Белгородского Юридического института МВД России имени И.Д. Путилина.

Александр Николаевич Волков – кандидат педагогических наук, начальник кафедры физической подготовки Нижегородской академии МВД России.

Information about the authors

Andrey N. Kulinichev – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate professor, Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I.D. Putilin, Head of the Department of Physical Training.

Alexander N. Vorotnik – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate professor, Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I.D. Putilin, Deputy Head of the Department of Physical Training.

Alexander N. Volkov – Candidate of Sciences (Education), Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Head of the Department of Physical Training.

Статья поступила в редакцию 25.04.2025; одобрена после рецензирования 15.05.2025; принята к публикации 16.05.2025.

The article was submitted 25.04.2025; approved after reviewing 15.05.2025; accepted for publication 16.05.2025.



Научная статья

УДК 378

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_20)

ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ: СТРАТЕГИИ, ИНСТРУМЕНТЫ, ЭТИКА

Е.С. Руденко¹✉, С.А. Турянская²✉

^{1,2} Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Россия

¹ erudenko@donstu.ru✉

² svetayanskaya@yandex.ru✉

Аннотация. В эпоху цифровой трансформации генеративный искусственный интеллект (GenAI) активно интегрируется в образование, предлагая новые возможности для персонализации обучения и автоматизации рутинных задач. GenAI способен трансформировать образовательный процесс, однако его внедрение сопряжено с этическими, методологическими и социально-экономическими вызовами. Настоящее исследование направлено на изучение этих возможностей и вызовов с целью формирования сбалансированного подхода к использованию GenAI в образовании. В статье также рассматривается роль GenAI в образовательной среде, акцентируя внимание на его потенциале для повышения эффективности учебного процесса и снижения административной нагрузки преподавателей. Анализируются основные стратегии и инструменты GenAI, применяемые в образовательных учреждениях, и предлагаются рекомендации по интеграции технологий GenAI в педагогическую практику с акцентом на соблюдение этических норм и обеспечение академической честности.

Ключевые слова: искусственный интеллект, генеративный искусственный интеллект, искусственный интеллект в образовании, этика искусственного интеллекта, академическая честность

Для цитирования: Руденко Е.С., Турянская С.А. Генеративный искусственный интеллект для преподавателя: стратегии, инструменты, этика // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 20–32. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_20)

GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING: STRATEGIES, TOOLS, AND ETHICS

E.S. Rudenko¹✉, S.A. Turyanskaya²✉

^{1,2} Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

¹ erudenko@donstu.ru✉

² svetayanskaya@yandex.ru✉

Abstract. In the era of digital transformation, generative artificial intelligence (GenAI) is actively being integrated into education, offering new opportunities for personalized learning and the automation of routine tasks. GenAI has the potential to transform the educational process; however, its implementation is associated with ethical, methodological, and socio-economic challenges. This study aims to explore these opportunities and challenges in order to develop a balanced approach to the use of GenAI in education. The article also examines the role of GenAI in the educational environment, emphasizing its potential to enhance the efficiency of the learning process and reduce the administrative burden on educators. The authors analyze the main strategies and GenAI tools used in educational institutions and propose recommendations for integrating GenAI technologies into teaching practices with a focus on adhering to ethical standards and ensuring academic integrity.

Keywords: AI, generative AI, AI in education, AI ethics, academic integrity

For citation: Rudenko E.S., Turyanskaya S.A. Generative artificial intelligence in teaching: strategies, tools, and ethics. *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 20–32. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_20)

Введение

В условиях ускоряющейся цифровой трансформации генеративный искусственный интеллект (GenAI / ГИИ) становится ключевой технологией, характеризующейся уникальной способностью к созданию оригинального контента, автоматизации сложных процессов и имитации когнитивных функций человека. Основанный на передовых достижениях в области нейронных сетей и машинного обучения, GenAI знаменует новый этап в развитии искусственного интеллекта, открывая широкие горизонты для инноваций в различных областях. А.И. Каптерев, советский и российский специалист по информатизации социальной сферы, доктор педагогических и социологических наук, профессор и действительный член Международной Академии информатизации, даёт определение понятию «генеративный искусственный интеллект». По его мнению, технология GenAI представляет собой специализированную область искусственного интеллекта, основанную на использовании нейронных сетей для разработки обучаемых моделей, обладающих способностью генерировать новые данные, которые по своим характеристикам и структуре подобны данным, использованным при их обучении [1]. В силу своей способности к генерации уникального контента, GenAI привлекает внимание многих людей и находит применение в различных сферах, в том числе и в образовательной среде, где его потенциал рассматривается как средство трансформации методов обучения и повышения его эффективности. Т.А. Радченко и Е.А. Леонова считают, что интеллектуальные системы, адаптируясь к индивидуальным потребностям и обрабатывая большие объёмы данных, открывают новые возможности в

обучении. Такие технологии стимулируют инновации в образовании и обеспечивают учащихся необходимыми навыками для современного мира [2]. В научном сообществе признают неизбежность влияния искусственного интеллекта на процесс обучения, поэтому оптимальным решением на данный момент становится сочетание традиционных методов преподавания с технологиями искусственного интеллекта [3].

Цель и задачи исследования

Основная цель данного исследования – провести комплексный анализ потенциала и вызовов использования генеративного искусственного интеллекта в образовательной среде для формирования этически обоснованных стратегий и инструментов его интеграции в педагогическую практику.

Для достижения поставленной цели выделены следующие задачи.

1. Систематизировать современные представления о роли и функциях генеративного ИИ в образовательном процессе.
2. Провести сравнительный анализ мнений отечественных и зарубежных исследователей относительно возможностей и этических аспектов применения GenAI в образовании.
3. Выявить ключевые проблемы и ограничения использования генеративного ИИ в образовательной среде.
4. Сформулировать рекомендации по этическому и эффективному внедрению технологий GenAI в педагогическую практику.

Методология

Методология данного исследования была выстроена с целью обеспечения прозрачности, воспроизводимости и научной обоснованности полученных результатов. Анализ литературы проводился посредством комплексного поиска научных публикаций в базах дан-

ных, включая CyberLeninka, eLIBRARY, Scopus, ResearchGate, а также профильных академических журналов, доступных в открытом доступе. Основные ключевые слова, использованные в ходе поиска: «генеративный искусственный интеллект в образовании», «GenAI», «искусственный интеллект для преподавателей», «персонализированное обучение с ИИ», «этика использования ИИ в образовании». Для формирования выборки литературы применялись фильтры по дате публикации (2023–2025 гг.), что позволило сосредоточиться на наиболее актуальных исследованиях, отражающих последние технологические и педагогические тенденции. Включались только те источники, которые имеют практическое или эмпирическое значение, описывают реальное применение инструментов GenAI в образовательной среде, а также поднимают этические, методологические и социальные аспекты их внедрения. Критерии исключения включали публикации, не связанные с образованием, статьи обзорного или сугубо теоретического характера без конкретных кейсов применения, а также материалы, не прошедшие процедуру рецензирования. Особое внимание уделялось работам, в которых проводился качественный и количественный анализ восприятия GenAI со стороны преподавателей и студентов, оценивалась эффективность инструментов, а также формулировались рекомендации по их этичному и продуктивному использованию. Данный методологический подход позволил сформировать целостную и сбалансированную картину состояния и перспектив внедрения генеративного искусственного интеллекта в образовательную практику, с акцентом на педагогические стратегии, этические вызовы и возможности трансформации учебного процесса.

Спектр инструментов GenAI для образовательной среды

В настоящее время существует широкий спектр инструментов с ИИ,

применяемых для различных целей. Среди них можно выделить инструменты для работы с текстом и символами (ChatGPT, YandexGPT); нейросети, предназначенные для генерации изображений (Midjourney, Leonardo.Ai, Kandinsky), инструменты для создания и редактирования презентаций (Tome, Gamma, SlidesAI), а также инструменты для создания и редактирования видеоконтента (Descript, 2shorts.AI, Pictory).

Кроме вышеперечисленных, следует отметить специализированные образовательные платформы, интегрирующие функции генеративного ИИ:

1. Pearson – платформа с персонализированными учебными материалами и адаптивными заданиями, учитывающими индивидуальный прогресс обучающихся [4].

2. Century Tech – инструмент для создания персонализированных учебных путей на основе анализа сильных и слабых сторон студентов [5].

3. Squirrel AI – система адаптивного обучения, предлагающая индивидуализированное содержание и обратную связь в реальном времени [6].

4. Cognii – виртуальный ассистент для обучения с открытыми вопросами и персонализированной обратной связью [7].

5. Querium – платформа для персонализированного обучения STEM-дисциплинам с пошаговым анализом решения задач [8].

Отдельную категорию составляют инструменты, разработанные для повышения эффективности работы преподавателей:

1. Gradescope – система автоматической проверки и оценки заданий с поддержкой ИИ [9].

2. Grammarly – инструмент для проверки текстов с функциями обратной связи по стилистическим и грамматическим аспектам [10].

3. Copyleaks – система обнаружения плагиата с технологией анализа уникальности текста на основе ИИ [11].

Исследования показывают растущий интерес к этим инструментам как со стороны студентов, так и преподавателей. По данным опроса, проведённого Д.П. Ананиным, каждый второй научно-педагогический работник (50,9%) использует сервисы на базе генеративного ИИ. При этом наблюдается зависимость частоты использования от стажа работы: преподаватели со стажем менее года используют ГИИ-сервисы чаще (88,9%) по сравнению с преподавателями со стажем более 20 лет (41,5%). Также прослеживается связь между научной степенью и использованием ГИИ: кандидаты наук используют данные сервисы на уровне среднего по когорте НПР, доля преподавателей без степени, использующих ГИИ, несколько выше (53,3%), а доля докторов наук ниже (41,7%). Таким образом, можно заключить, что молодые преподаватели и преподаватели без степени более склонны к использованию ГИИ-сервисов в своей работе [12].

Опыт использования GenAI в образовательной среде

По данным исследования, проведённого К.И. Буяковой и Я.А. Дмитриевым, наблюдается активное использование инструментов генеративного искусственного интеллекта как со стороны преподавательского состава, так и среди студентов [13]. Исследователи отмечают, что студенты и преподаватели в целом видят в инструментах ИИ помощников в обработке информации. Так, студенты младших курсов ценят данные технологии за возможность получения мгновенной обратной связи по различным вопросам. Обучающиеся считают ИИ полезным для анализа и структурирования больших объёмов данных. Выявляется тенденция к активному использованию технологий автоматической генерации контента студентами для создания значительного количества научных работ, что обусловлено стремлением к экономии времени. В отличие от студентов, преподаватели

проявляют сдержанность в отношении использования ИИ для написания научно-исследовательских и творческих текстов. При этом, исследователи отмечают интересную закономерность: преподаватели чаще, чем студенты, одобряют применение ИИ для задач, связанных с поиском, анализом и структурированием информации, объяснением сложных теоретических материалов и коррекцией учебных заданий.

М.С. Долинский исследовал опыт внедрения инструментов генеративного ИИ в технических вузах России. Он отмечает, что преподаватели технических дисциплин чаще используют GenAI для создания примеров кода, разработки задач и моделирования технических ситуаций [14].

А. Конке и М.Б. Улла провели аналогичное исследование, посвящённое изучению опыта использования инструментов GenAI преподавателями английского языка в высших учебных заведениях Таиланда. Результаты исследования показывают, что преподаватели активно используют технологии GenAI, в частности ChatGPT, для оптимизации научной работы. Исследователи также определили перечень задач, в которых инструменты GenAI находят наиболее частое применение. Так, А. Конке и М.Б. Улла выделяют перефразирование, обобщение информации, перевод, поиск цитат и генерацию идей. GenAI также находит применение в планировании курсов и разработке учебных материалов. Однако, полная интеграция ИИ для подобных целей часто ограничена наличием утверждённых учебных планов, не требующих дополнительной разработки материалов. Участники исследования в целом оптимистично оценивают перспективы GenAI в образовательной сфере, считая, что ИИ способен значительно облегчить разработку учебных материалов, предоставлять персонализированную обратную связь и снизить административную нагрузку, позволяя

педагогам сосредоточиться на инновационных подходах к обучению и взаимодействию с обучающимися. Ожидается, что основная задача преподавателей будет заключаться в развитии у студентов компетенций, связанных с поиском, анализом и оценкой информации, полученной из различных ресурсов, включая инструменты ИИ, что предполагает отход от традиционной модели передачи готовых знаний [15].

К. Найду и К. Севнараян также приходят к выводу, что сокращение рутинных задач позволяет преподавателям уделить больше времени углублённому преподаванию, развитию критического мышления у студентов и индивидуальной поддержке их обучения [16]. Как следствие, студенты получают больше внимания, доступ к разнообразным образовательным ресурсам и более качественную поддержку, что приводит к повышению их заинтересованности и удовлетворённости обучением.

Автоматизация на основе ИИ позволяет оптимизировать административные задачи в образовании, что, помимо снижения рабочей нагрузки на преподавателей и администрацию, обеспечивает последовательность и предсказуемость в оценивании, предоставлении обратной связи и выполнении административных процедур. Это достигается за счёт минимизации влияния человеческого фактора и связанных с ним ошибок [17].

Продуманная интеграция ИИ в образовательных учреждениях способна преобразовать сложившуюся систему, повысив её эффективность, педагогическое качество и улучшив опыт как преподавателей, так и студентов [18].

Похожее мнение высказывает и М.Н. Айтибетова. Ожидается, что обучение будущего будет гибридным, где преподаватели станут наставниками, направляющими студентов, а искусственный интеллект усилит их когнитивные способности, выступая в роли своеобразного «интеллектуального помощ-

ника» [19]. Й. Химейр также отмечает, что по мере развития искусственного интеллекта в образовании, взаимодействие человека и ИИ станет основой для создания более эффективных и персонализированных систем обучения. Искусственный интеллект сможет автоматизировать рутинные задачи, а преподаватели, используя расширенные аналитические инструменты, смогут более эффективно поддерживать индивидуальное развитие учащихся. Инструменты ИИ не заменят преподавателя, а расширят его возможности, способствуя созданию более инклюзивной и ориентированной на интересы обучающегося образовательной среды [20].

Потенциал GenAI для инклюзивного образования

Исследователи отмечают потенциал искусственного интеллекта в контексте инклюзивного образования, подчёркивая его способность создавать персонализированные и адаптивные учебные материалы. М.В. Романюк и Я. Лукасевич-Велеба отмечают, что персонализация обучения на основе ИИ позволяет адаптировать учебный контент к индивидуальным потребностям студентов, обеспечивая поддержку для обучающихся с особыми образовательными потребностями [21].

Марьям Вафадар и Али Моради Амани высказывают похожее мнение. Исследователи акцентируют внимание на том, что интеграция генеративного ИИ в образовательную среду способствует персонализации обучения, учитывая индивидуальные темпы освоения материала, предпочтительные стили обучения (например, визуальный) и потребность в специализированной поддержке [22].

Этот потенциал особенно значим для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Как отмечает А.А. Зарьянова, генеративный ИИ может быть использован для преобразования текстового материала в аудио для студентов с нарушениями зрения [23].

ГИИ также может быть полезен для создания визуальных пояснений к сложным концепциям; создания контента на языке жестов для студентов с нарушениями слуха; генерации упрощённых объяснений сложного материала.

Вызовы и этические аспекты использования GenAI в образовании

Развитие генеративного искусственного интеллекта и его применение в образовательной сфере действительно открывает новые возможности для автоматизации рутинных задач и позволяет преподавателям и студентам более эффективно использовать своё время. Однако, этот процесс сопровождается необходимостью решения сложных вопросов, касающихся академической честности, развития критического мышления, защиты авторских прав и персональных данных.

Технологические и методологические вызовы

А.И. Каптерев в своей работе анализирует теоретические и технологические вызовы, связанные с внедрением инструментов GenAI в российскую систему высшего образования. Исследователь акцентирует внимание на проблемах, обусловленных технологической сложностью GenAI, включая потребность в значительных вычислительных ресурсах, экспертных знаниях в области машинного обучения и специализированном оборудовании, необходимых для успешной адаптации данной технологии к требованиям образовательной системы. Кроме того, Каптерев подчёркивает важность решения проблем, связанных с качеством обучающих выборок, поскольку предвзятые или нерепрезентативные данные могут приводить к воспроизведению стереотипов и ошибочных данных. История термина «vegetative electron microscopy» («вегетативная электронная микроскопия») иллюстрирует, как незначительная ошибка в данных может превратиться в псевдонаучный артефакт, который начинает

восприниматься как подлинная научная информация. В 1959 году неверное распознавание текста в «Bacteriological Reviews» породило бессмысленное словосочетание, которое спустя десятилетия попало в обучающие выборки ИИ и стало тиражироваться моделями, включая GPT-4o и Claude 3.5. Этот случай показывает, как цифровые артефакты могут закрепляться в научной среде. Ситуация осложняется непрозрачностью обучающих данных ИИ и трудностью их последующего пересмотра, из-за чего подобные искажения продолжают циркулировать в научном контексте. Также А.И. Каптерев рассматривает вопросы ограниченной применимости генеративного ИИ и этических проблем использования данных технологий. Исследователь считает, что эффективность генеративного ИИ варьируется в зависимости от предметной области, и приводит пример: в истории или культурологии генеративный ИИ может быть менее полезен, чем в программировании или дизайне. А.И. Каптерев подчёркивает важность подготовки студентов к ответственному использованию GenAI, предлагая включать в образовательные программы курсы по этике и анализу потенциальных последствий применения данных технологий [1].

Этические проблемы и вопросы академической честности

Широкое применение ИИ для персонализации образовательного процесса, основанное на масштабном использовании данных, поднимает серьёзные этические вопросы, требующие внимательного рассмотрения. Конфиденциальность и безопасность данных приобретают первостепенное значение из-за большого объёма и чувствительности собираемой информации об обучающихся. Требуется повышенное внимание к обеспечению прозрачности сбора данных, их безопасного хранения и получению информированного согласия от обучающихся [24].

М.В. Романюк и Я. Лукасевич-Велеба, обращаясь к вопросам этики, подчёркивают важность защиты конфиденциальных данных при внедрении искусственного интеллекта в образование. Они отмечают, что интеграция ИИ в образовательную среду сопряжена с этическими дилеммами, требующими особого внимания к прозрачности алгоритмов и обеспечению конфиденциальности информации об обучающихся. Отсутствие должной прозрачности в работе алгоритмов может привести к несправедливым оценкам знаний студентов, а ненадлежащее обращение с их персональными данными – к серьёзным нарушениям приватности [21].

Ключевым аспектом является предоставление учащимся контроля над своими данными, что подразумевает возможность доступа, редактирования и удаления информации. Для этого необходимо обеспечить прозрачность политик конфиденциальности, надёжные механизмы согласия и удобные пользовательские интерфейсы, помогающие учащимся принимать обоснованные решения [25].

В работах ряда исследователей поднимается проблема этического применения генеративного искусственного интеллекта в образовании. Так, К.И. Буюкова и Я.А. Дмитриев выделяют угрозу академической честности как одну из ключевых проблем, связанных с использованием ИИ-инструментов в университетах [13]. Данную точку зрения разделяют Марьям Вафадар и Али Моради Амани, отмечая, что применение GenAI порождает этические вопросы, включая риск плагиата из-за некритического использования сгенерированного контента [22]. М. Алиер, в свою очередь, подчёркивает, что доступность GenAI создаёт риск использования данных моделей для выполнения учебных заданий, что ставит под сомнение подлинность и авторство представленных работ. В связи с этим, он акцентирует внимание на необходимости

соблюдения академических стандартов, сохранения оригинальности студенческих работ и внедрения этических практик использования GenAI, чтобы данная технология поддерживала, дополняла, а не заменяла традиционный учебный процесс [26].

Р.Ф. Бурнашев указывает на проблему усиления существующего неравенства в доступе к технологиям, что негативно сказывается на образовательных возможностях, ограничивая доступ к онлайн-ресурсам, современным образовательным платформам и технологиям обучения для учащихся из малообеспеченных семей [27].

Е.А. Поспелова выделяет три аспекта проблемы цифрового неравенства при внедрении генеративного ИИ в образование: низкая цифровая грамотность преподавателей, затрудняющая освоение новых технологий; сложность выбора подходящего инструмента из-за обилия и разнообразия языковых моделей и приложений; экономическая сложность создания необходимой инфраструктуры для обработки и хранения данных [28].

Систематизация информации о вызовах, связанных с использованием ГИИ в образовании.

В целях систематизации и анализа проблем, связанных с внедрением и использованием генеративного искусственного интеллекта в образовании, в данном разделе представлен структурированный обзор, визуализированный в форме таблицы (таблица 1).

Рекомендации по этичному и эффективному использованию GenAI в образовании

Образовательные учреждения должны активно внедрять превентивные меры для защиты данных, охватывающие широкий спектр задач: от предотвращения утечек информации до обеспечения безопасной передачи данных и соблюдения соответствующих стандартов информационной безопасности [29]. Отмечается, что необхо-

Таблица 1

Сравнение мнений отечественных и зарубежных исследователей

Аспект	Отечественные исследователи	Зарубежные исследователи	Пересечения / расхождения
Технологические вызовы	<i>А.И. Кантеев</i> : технологическая сложность, потребность в вычислительных ресурсах, экспертные знания в области машинного обучения, проблемы с качеством обучающих выборок	<i>Vafadar M., Amani A. M.</i> : технические проблемы интеграции в существующие образовательные платформы <i>Himeur et al.</i> : необходимость развития моделей сотрудничества человека и ИИ, где системы дополняют, а не заменяют преподавателя	<i>Пересечение</i> : оба направления отмечают технические сложности внедрения <i>Расхождение</i> : отечественные исследователи больше акцентируют внимание на ресурсоемкости и требованиях к инфраструктуре, зарубежные – на аспектах интеграции и сотрудничества
Академическая честность	<i>К.И. Буякова и Я.А. Дмитриев</i> : угроза академической честности как ключевая проблема использования ИИ-инструментов в университетах <i>Д.П. Ананин</i> : риск имитации вместо реального обучения	<i>Alier M.</i> : риск использования моделей для выполнения учебных заданий, сомнения в подлинности работ <i>Kohnke L., Ulla M. B.</i> : проблемы с оригинальностью студенческих работ	<i>Пересечение</i> : признание угрозы академической честности как ключевой проблемы <i>Расхождение</i> : зарубежные исследователи больше фокусируются на разработке новых методов оценки, адаптированных к эпохе ИИ
Персонализация обучения	<i>А.А. Зафьянова</i> : потенциал для инклюзивного образования через адаптацию материалов <i>М.Н. Айтибетова</i> : ИИ как "интеллектуальный помощник"	<i>Vafadar M., Amani A. M., Romaniuk M. W., Lukaszewicz-Wieleba J., Naidu K., Sevnarayan K.</i> : учет индивидуальных темпов и стилей обучения, адаптация контента к индивидуальным потребностям <i>Almusaed et al., Himeur et al.</i> : трансформационный потенциал ИИ для обогащения образовательного опыта, создание инклюзивных и ориентированных на обучающегося систем	<i>Пересечение</i> : признание высокого потенциала для персонализации <i>Расхождение</i> : отечественные исследователи больше акцентируют внимание на инклюзивном аспекте, зарубежные – на трансформационном потенциале и системных изменениях
Цифровое неравенство	<i>Р.Ф. Бурнашев</i> : усиление существующего неравенства в доступе к технологиям <i>Е.А. Поспелова</i> : низкая цифровая грамотность преподавателей, сложность выбора инструментов, экономические барьеры	Мало представлено в анализируемом материале	<i>Расхождение</i> : отечественные исследователи уделяют этой проблеме значительно больше внимания
Этика и защита данных	<i>М.В. Романюк</i> : важность прозрачности алгоритмов и защиты конфиденциальных данных	<i>Управление данными (Kohnke L., Adams et al., Ray P. P.)</i> : обеспокоенность в отношении прозрачности сбора данных, безопасности хранения и получения осознанного согласия <i>Техническая защита (Zhang Q., Mishra S.)</i> : внедрение надежных механизмов безопасности – шифрование, аутентификация, мониторинг угроз	<i>Пересечение</i> : признание важности этических норм и защиты данных <i>Расхождение</i> : зарубежные исследователи предлагают более детализированные и структурированные подходы к вопросам этики и безопасности, включая концепцию FAT, конкретные технические решения и стандарты

димо применять надёжные механизмы безопасности, такие как шифрование и аутентификация, а также проводить постоянный мониторинг угроз. Помимо этого, важную роль играют чёткие, доступные и регулярно обновляемые политики конфиденциальности, направленные на укрепление доверия студентов [30].

Концепция FAT (Fairness, Accountability, Transparency) предо-

ставляет образовательным учреждениям практические инструменты для этичного обращения с данными. Она предполагает: во-первых, обеспечение справедливости путём обучения ИИ-моделей на репрезентативных данных, отражающих разнообразие образовательного опыта; во-вторых, обеспечение подотчётности за счёт регулярного мониторинга и аудита ИИ-систем; и, в-третьих, повышение прозрачности за

счёт информирования учащихся о способах использования их данных и предоставления им возможности контроля [31].

К.И. Буякова и Я.А. Дмитриев предлагают рассматривать определённый набор функциональных задач, выполнение которых с использованием искусственного интеллекта не приводит к снижению уровня навыков и знаний студентов. По мнению исследователей, ИИ может быть полезен для эффективного анализа и структурирования больших объёмов информации, облегчения поиска, навигации и структурирования релевантных данных, а также для предоставления альтернативных объяснений сложных теоретических концепций, способствующих более глубокому пониманию материала. ИИ также может оказать помощь в работе над ошибками в заданиях, генерации альтернативных формулировок идей для расширения словарного запаса и улучшения навыков письма, создании первичных версий текстов или программного кода, требую-

щих дальнейшей самостоятельной доработки [13].

Марк Алиер, в свою очередь, предлагает перечень этически допустимых функций генеративного ИИ для преподавателей. По мнению исследователя, GenAI может использоваться для создания оригинального контента, дополняющего традиционные методы обучения, что способствует формированию интерактивного и персонализированного образовательного процесса. Кроме того, генеративный искусственный интеллект может быть использован в качестве инструмента для автоматической проверки тестовых заданий и предоставления обратной связи студентам, для создания уникальных викторин, генерации идей для эссе или других видов работ. Алиер подчёркивает роль GenAI как средства расширения возможностей преподавателей, а не замены их в образовательном процессе [26].

Структурированный обзор рекомендаций по использованию GenAI в образовании представлен в таблице (таблица 2).

Таблица 2

Функциональные задачи и рекомендации по использованию GenAI

Функциональная область	Отечественные рекомендации	Зарубежные рекомендации	Оценка применимости
Анализ и структурирование информации	К.И. Буякова и Я.А. Дмитриев: полезен для эффективного анализа больших объёмов информации, структурирования данных	Kohnke L., Ulla M. B.: перефразирование, обобщение информации, поиск цитат Himeur et al.: использование расширенных аналитических инструментов для поддержки учащихся	Высокая: консенсус об эффективности и этичности
Объяснение концепций	К.И. Буякова и Я.А. Дмитриев: предоставление альтернативных объяснений сложных теоретических концепций	Alier M.: создание оригинального контента, дополняющего традиционное обучение	Высокая: признаётся эффективным инструментом
Автоматическая проверка и административные задачи	М.С. Долинский: преимущественно для технических дисциплин – проверка кода и решений	Alier M., Owan et al., Naidu K.: оптимизация административных задач, минимизация человеческого фактора в ошибках, обеспечение последовательности в оценивании	Средняя-Высокая: эффективно для рутинных задач, освобождает преподавателей для более творческой работы
Создание учебных материалов	М.С. Долинский: создание примеров кода, разработка задач	Kohnke L., Ulla M. B.: планирование курсов, генерация идей для учебных материалов	Средняя: полезно как помощь преподавателю, но не замена
Инклюзивное образование	А. А. Зафьянова: преобразование текста в аудио, визуальные пояснения, материалы на языке жестов	Romaniuk M. W., Łukasiewicz-Wieleba J.: адаптация контента к индивидуальным потребностям	Высокая: важно для обучающихся с особыми образовательными потребностями

Заключение

На основе проведённого анализа мнений экспертов и сопоставления современных исследований можно сделать вывод, что генеративный искусственный интеллект обладает значительным потенциалом для трансформации образования. Однако его внедрение сопровождается вызовами, связанными с академической честностью, защитой данных и необходимостью формирования критического мышления у обучающихся. Успешная интеграция GenAI в образовательную среду требует сбалансированного подхода, сочетающего технологические инновации с этическими принципами. Технологии GenAI следует рассматривать не как замену традиционным об-

разовательным методам, а как инструмент, расширяющий педагогические возможности и способствующий развитию новых компетенций, необходимых в цифровую эпоху. Грамотное использование GenAI может стать мощным катализатором инноваций в образовании, способствуя формированию персонализированной и эффективной образовательной среды. Можно утверждать, что будущее образования лежит в гармоничном сосуществовании человека и искусственного интеллекта. Развитие критического мышления, этического подхода к использованию технологий и способности к непрерывному обучению становятся ключевыми компетенциями для современных педагогов и обучающихся.

Список литературы

1. Каптерев А.И. Вызовы генеративного искусственного интеллекта для системы высшего образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования: электрон. науч. журн. 2023. Т. 20, № 3. С. 255–264.
2. Радченко Т.А., Леонова Е.А. Принципы эффективной интеграции интеллектуальных систем в образовательный процесс // Педагогическая перспектива. 2023. № 4(12). С. 74–80. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_4\(12\)_74](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_4(12)_74)
3. Грицай Л.А. Возможности искусственного интеллекта для создания образовательных ресурсов в предметной области «Педагогика»: приоритеты и риски // Педагогическая перспектива. 2024. № 3(15). С. 87–94. [https://doi.org/10.55523/27822559_2024_3\(15\)_87](https://doi.org/10.55523/27822559_2024_3(15)_87)
4. Marouf A., Al-Dahdooh R., Abu Ghali M.J., Mahdi A.O., Abunasser B.S., Abu-Naser S.S. Enhancing Education with Artificial Intelligence: The Role of Intelligent Tutoring Systems // International Journal of Engineering and Information Systems (IJEAIS). 2024. Т. 8, № 8. С. 10–16.
5. Amiri S.M.H. Digital Transformations in Education: Research Insights for 21st-Century Learning // International Journal of Innovative Science, Engineering & Technology (IJISSET): электрон. науч. журн. 2025. Т. 12, № 3. С. 1–15. URL: <https://www.researchgate.net/publication/390201494>
6. Li H., Fan X., Liang J. The Squirrel AI Adaptive Learning System Accompanying Millions of Children in Their Growth // Digital Transformation of Regional Education in China. Singapore: Springer Nature Singapore, 2025. С. 51–53. https://doi.org/10.1007/978-981-97-8144-7_7
7. Baibhav A. Artificial Intelligence & Its Relevance in Blended Learning // Artificial Intelligence in Education. 2024. С. 312.
8. Lytras M.D. The Artificial Intelligence (AI) Landscape in Higher Education (HE): Current Developments, Opportunities, and Threats // The Evolution of Artificial Intelligence in Higher Education: Challenges, Risks, and Ethical Considerations. Emerald Publishing Limited, 2024. С. 1–10.
9. Hansel C.A. Gradescope in Large Lecture Classrooms: A Case Study at Indiana University: How an online grading platform enhanced student learning and instructor feedback in large-scale courses // Journal of Teaching and Learning with Technology: электрон. науч. журн. 2024. Т. 13, № 1. <https://doi.org/10.14434/jotlt.v13i1.38519>
10. Phuangsuwan P. Grammar and Plagiarism Checking Using Grammarly for English Learners: A Systematic Review // Journal of Wisdom Political Science and Multidisciplinary Sciences: электрон. науч. журн. 2024. Т. 7, № 3. С. 1–20. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4861177>
11. Martins L.I., Wonu N., Victor-Edema U.A. Evaluating the efficacy of AI-detection tools in assessing human and AI-generated content variants // Faculty of Natural and Applied Sciences Journal

of Computing and Applications: электрон. науч. журн. 2024. Т. 1, № 1. С. 10–16. URL: <https://fnasjournals.com/index.php/FNASJCA/article/view/393>

12. Ананин Д.П., Комаров Р.В., Реморенко И.М. «Когда честно – хорошо, для имитации – плохо»: стратегии использования генеративного искусственного интеллекта в российском вузе // Высшее образование в России: электрон. науч. журн. 2025. Т. 34, № 2. С. 31–50.

13. Буякова К.И. и др. Отношение студентов и преподавателей к использованию инструментов с генеративным искусственным интеллектом в вузе // Образование и наука: электрон. науч. журн. 2024. Т. 26, № 7. С. 160–193.

14. Долинский М.С. Направления использования генеративного искусственного интеллекта при начальном обучении программированию в университетах // КИО: электрон. науч. журн. 2024. № 2.

15. Kohnke L., Ulla M.B. Embracing generative artificial intelligence: The perspectives of English instructors in Thai higher education institutions // Knowledge Management & E-Learning: электрон. науч. журн. 2024. Т. 16, № 4. С. 654–670. URL: <https://www.kmel-journal.org/ojs/index.php/onlinepublication/article/view/605>

16. Naidu K., Sevnarayan K. ChatGPT: An ever-increasing encroachment of artificial intelligence in online assessment in distance education // The Online Journal of Communication and Media Technologies: электрон. науч. журн. 2023. Т. 13, № 3. С. 1–12. <https://doi.org/10.30935/ojcm/13291>

17. Owan V.J., Abang K.B., Idika D.O., Etta E.O., Bassey B.A. Exploring the potential of artificial intelligence tools in educational measurement and assessment // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education: электрон. науч. журн. 2023. Т. 19, № 8. С. 1–15. <https://doi.org/10.29333/ejmste/13428>

18. Almusaed A., Almssad A., Yitmen I. Enhancing student engagement: Harnessing "AIED"'s power in hybrid education – a review analysis // Education Sciences: электрон. науч. журн. 2023. Т. 13, № 7. С. 1–24. <https://doi.org/10.3390/educsci13070632>

19. Айтбаева М.Н. Роль искусственного интеллекта в формировании нового философского понимания образования // Science and Education: электрон. науч. журн. 2024. Т. 5, № 12. С. 258–272.

20. Himeur Y., Elnour M., Fadli F., Meskin N., Petri I., Rezgui Y., Bensaali F., Amira A. AI-Big data analytics for building automation and management systems: A survey, actual challenges and future perspectives // Artificial Intelligence Review: электрон. науч. журн. 2023. Т. 56. С. 4929–5021. <https://doi.org/10.1007/s10462-022-10286-2>

21. Romaniuk M.W., Łukasiewicz-Wieleba J. Generative Artificial Intelligence in the teaching activities of academic teachers and students // International Journal of Electronics and Telecommunications: электрон. науч. журн. 2024. С. 1043–1048. URL: <https://journals.pan.pl/dlibra/publication/152092/edition/133232/content>

22. Vafadar M., Amani A.M. Academic education in the era of generative artificial intelligence // Journal of Electronics and Electrical Engineering: электрон. науч. журн. 2024. С. 117–133. URL: <https://ojs.wiserpub.com/index.php/JEEE/article/view/4010>

23. Зарьянова А.А. Использование технологий искусственного интеллекта при самостоятельном изучении иностранного языка // Наука и образование: лучшие исследования и разработки 2025. 2025. С. 42.

24. Adams C., Pente P., Lemermeier G., Rockwell G. Ethical principles for artificial intelligence in K-12 education // Computers and Education: Artificial Intelligence: электрон. науч. журн. 2023. Т. 4. С. 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100131>

25. Ray P.P. ChatGPT: A comprehensive review on background, applications, key challenges, bias, ethics, limitations and future scope // Internet of Things and Cyber-Physical Systems: электрон. науч. журн. 2023. Т. 3. С. 121–154. <https://doi.org/10.1016/j.iotcps.2023.04.003>

26. Alier M., García-Peñalvo F., Camba J.D. Generative artificial intelligence in education: From deceptive to disruptive. 2024. URL: <https://www.researchgate.net/publication/378670451>

27. Бурнашев Р.Ф. Философия информационного общества: проблемы социальной справедливости в эпоху цифровизации // Universum: общественные науки: электрон. науч. журн. 2024. № 1 (104).

28. Поспелова Е.А. и др. Генеративный искусственный интеллект в образовании: анализ тенденций и перспектив // Профессиональное образование и рынок труда: электрон. науч. журн. 2024. Т. 12, № 3 (58). С. 6–21.

29. Mishra S. Exploring the impact of AI-based cyber security financial sector management // *Applied Sciences (Switzerland)*: электрон. науч. журн. 2023. Т. 13, № 10. С. 1–20. <https://doi.org/10.3390/app13105875>
30. Zhang Q. Secure preschool education using machine learning and metaverse technologies // *Applied Artificial Intelligence*: электрон. науч. журн. 2023. Т. 37, № 1. С. 1–24. <https://doi.org/10.1080/08839514.2023.2222496>
31. Kuhail M.A., Alturki N., Alramlawi S. и др. Interacting with educational chatbots: A systematic review // *Education and Information Technologies*: электрон. науч. журн. 2023. Т. 28. С. 973–1018. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11177-3>

References

1. Kapterev A.I. Challenges of generative artificial intelligence for the higher education system. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya*. 2023; 20(3): 255–264. (In Russ.).
2. Radchenko T.A., Leonova E.A. Principles of effective integration of intelligent systems into the educational process. *Pedagogical perspective*. 2023; 4(12): 74–80. https://doi.org/10.55523/27822559_2023_4 (In Russ.).
3. Gritsai L.A. Opportunities of artificial intelligence for creating educational resources in the field of "Pedagogy": priorities and risks. *Pedagogical perspective*. 2024; 3(15): 87–94. (In Russ.).
4. Marouf A., Al-Dahdoo R., Abu Ghali M.J., Mahdi A.O., Abunasser B.S., Abu-Naser S.S. Enhancing Education with Artificial Intelligence: The Role of Intelligent Tutoring Systems. *International Journal of Engineering and Information Systems (IJEAIS)*. 2024; 8(8): 10–16.
5. Amiri S.M.H. Digital Transformations in Education: Research Insights for 21st-Century Learning. *International Journal of Innovative Science, Engineering & Technology (IJSET)*. 2025; 12(3): 1–15. URL: <https://www.researchgate.net/publication/390201494>
6. Li H., Fan X., Liang J. The Squirrel AI Adaptive Learning System Accompanying Millions of Children in Their Growth. *Digital Transformation of Regional Education in China*. Singapore: Springer Nature Singapore. 2025; 51–53. https://doi.org/10.1007/978-981-97-8144-7_7
7. Baibhav A. Artificial Intelligence & Its Relevance in Blended Learning. *Artificial Intelligence in Education*. 2024; 312.
8. Lytras M.D. The artificial intelligence (AI) landscape in higher education (HE): current developments, opportunities, and threats. *The evolution of artificial intelligence in higher education: challenges, risks, and ethical considerations*. Emerald Publishing Limited. 2024; 1–10.
9. Hansel C.A. et al. Gradescope in large lecture classrooms: a case study at Indiana University: how an online grading platform enhanced student learning and instructor feedback in large-scale courses. *Journal of Teaching and Learning with Technology*. 2024; 13(1).
10. Phuangsuwan P. Grammar and plagiarism checking using Grammarly for English learners: a systematic review. *Journal of Wisdom Political Science and Multidisciplinary Sciences*. 2024; 7(3): 1–20. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4861177>
11. Martins L.I., Wonu N., Victor-Edema U.A. Evaluating the efficacy of AI-detection tools in assessing human and AI-generated content variants. *Faculty of Natural and Applied Sciences Journal of Computing and Applications*. 2024; 1(1): 10–16.
12. Ananin D.P., Komarov R.V., Remorenko I.M. “When honest – good, for imitation – bad”: strategies for using generative artificial intelligence in Russian universities. *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2025; 34(2): 31–50. (In Russ.).
13. Buyakova K.I. et al. Students’ and teachers’ attitudes toward the use of generative artificial intelligence tools in higher education. *Obrazovanie i nauka*. 2024; 26(7): 160–193. (In Russ.).
14. Dolinsky M.S. Directions for the use of generative artificial intelligence in initial programming education in universities. *KIO*. 2024; 2. (In Russ.).
15. Kohnke L., Ulla M.B. Embracing generative artificial intelligence: the perspectives of English instructors in Thai higher education institutions. *Knowledge Management & E-Learning*. 2024; 16(4): 654–670.
16. Naidu K., Sevnarayan K. ChatGPT: an ever-increasing encroachment of artificial intelligence in online assessment in distance education. *The Online Journal of Communication and Media Technologies*. 2023; 13(3): 1–12. <https://doi.org/10.30935/ojcm/13291>

17. Owan V.J., Abang K.B., Idika D.O., Etta E.O., Bassey B.A. Exploring the potential of artificial intelligence tools in educational measurement and assessment. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2023; 19(8): 1–15. <https://doi.org/10.29333/ejmste/13428>
18. Almusaed A., Almssad A., Yitmen I. Enhancing student engagement: Harnessing "AIED"'s power in hybrid education – a review analysis. *Education Sciences*. 2023; 13(7): 1–24. <https://doi.org/10.3390/educsci13070632>
19. Aitbaeva M.N. The role of artificial intelligence in shaping a new philosophical understanding of education. *Science and Education*. 2024; 5(12): 258–272. (In Russ.).
20. Himeur Y., Elnour M., Fadli F., Meskin N., Petri I., Rezgui Y., Bensaali F., Amira A. AI-Big data analytics for building automation and management systems: A survey, actual challenges and future perspectives. *Artificial Intelligence Review*. 2023; 56: 4929–5021. <https://doi.org/10.1007/s10462-022-10286-2>
21. Romaniuk M.W., Łukasiewicz-Wieleba J. Generative artificial intelligence in the teaching activities of academic teachers and students. *International Journal of Electronics and Telecommunications*. 2024; 1043–1048.
22. Vafadar M., Amani A.M. Academic education in the era of generative artificial intelligence. *Journal of Electronics and Electrical Engineering*. 2024; 117–133.
23. Zaryanova A.A. Use of artificial intelligence technologies in independent foreign language learning. *Nauka i obrazovanie: luchshie issledovaniya i razrabotki* 2025. 2025; 42. (In Russ.).
24. Adams C., Pente P., Lernermeier G., Rockwell G. Ethical principles for artificial intelligence in K-12 education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2023; 4: 1–11.
25. Ray P.P. ChatGPT: a comprehensive review on background, applications, key challenges, bias, ethics, limitations and future scope. *Internet of Things and Cyber-Physical Systems*. 2023; 3: 121–154. <https://doi.org/10.1016/j.iotcps.2023.04.003>
26. Alier M., García-Peñalvo F., Camba J.D. *Generative artificial intelligence in education: from deceptive to disruptive*. 2024.
27. Burnashev R.F. Philosophy of the information society: problems of social justice in the digital age. *Universum: obshchestvennyye nauki*. 2024; 1(104). (In Russ.).
28. Pospelova E.A. et al. Generative artificial intelligence in education: trend analysis and prospects. *Professionalnoe obrazovanie i rynek truda*. 2024; 12(3) (58): 6–21. (In Russ.).
29. Mishra S. Exploring the impact of AI-based cyber security financial sector management. *Applied Sciences (Switzerland)*. 2023; 13(10): 1–20. <https://doi.org/10.3390/app13105875>
30. Zhang Q. Secure preschool education using machine learning and metaverse technologies. *Applied Artificial Intelligence*. 2023; 37(1): 1–24.
31. Kuhail M.A. et al. Interacting with educational chatbots: a systematic review. *Education and Information Technologies*. 2023; 28: 973–1018. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11177-3>

Информация об авторах

Елена Сергеевна Руденко – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Интегративная и цифровая лингвистика» Донского государственного технического университета.

Светлана Андреевна Турянская – магистрант кафедры «Интегративная и цифровая лингвистика» Донского государственного технического университета.

Information about the authors

Elena S. Rudenko – Candidate of Sciences (Philology), Academic Title of Associate Professor, Associate Professor of Department of Integrative and Digital Linguistics, Don State Technical University.

Svetlana A. Turyanskaya – Master's student of Department of Integrative and Digital Linguistics, Don State Technical University.

Статья поступила в редакцию 19.05.2025; одобрена после рецензирования 03.06.2025; принята к публикации 05.06.2025.

The article was submitted 19.05.2025; approved after reviewing 03.06.2025; accepted for publication 05.06.2025.



Научная статья

УДК 37.015.3:159.923.2:796.011.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_33](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_33)

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

И.В. Маркина

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия, i_markina85@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния физической активности на уровень эмоционального выгорания у студентов. Актуальность данной проблемы обусловлена высокой распространённостью синдрома эмоционального выгорания в студенческой среде из-за учебных нагрузок, стресса и социальных обязательств. Была проверена гипотеза о том, что регулярные физические нагрузки снижают уровень синдрома эмоционального выгорания. В эксперименте участвовали 50 студентов СГУ им. Н.Г. Чернышевского в возрасте 17–19 лет. Использовались: анкета физической активности, опросник Maslach Burnout Inventory (оценка эмоционального истощения, деперсонализации, снижения достижений) и шкала стресса. В течение 8 недель участники выполняли специально разработанную программу (3 раза в неделю по 1 часу: кардиотренировки, силовые тренировки и групповые занятия). Результаты показали значительные улучшения по всем оцениваемым показателям. Несмотря на наличие объективных трудностей (нехватка времени, низкая начальная подготовка участников) специально организованная физическая активность подтвердила свою эффективность как инструмента профилактики синдрома эмоционального выгорания.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, психоэмоциональное состояние, стресс, профилактика эмоционального выгорания, физическая активность

Для цитирования: Маркина И.В. Физическая активность как инструмент профилактики эмоционального выгорания у студентов вузов // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 33–40. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_33](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_33)

PHYSICAL ACTIVITY AS A TOOL FOR PREVENTING EMOTIONAL BURNOUT AMONG UNIVERSITY STUDENTS

I.V. Markina

Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russia, i_markina85@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the influence of physical activity on the level of emotional burnout in students. The relevance of this problem is due to the high prevalence of emotional burnout syndrome among students due to academic workload, stress and social obligations. The hypothesis was tested that regular physical activity reduces the level of emotional burnout syndrome. The experiment involved 50 students of Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky aged 17–19. The following were used: a physical activity questionnaire, a Maslach Burnout Inventory questionnaire (assessment of emotional exhaustion, depersonalization, decreased achievements) and a stress scale. For 8 weeks, the participants completed a specially developed program (3 times a week for 1 hour: cardio training, strength training and group classes). The results showed significant improvements in all assessed indicators. Despite the presence of objective difficulties (lack of time, low initial training of participants), specially organized physical activity confirmed its effectiveness as a tool for preventing emotional burnout syndrome.

Keywords: emotional burnout, psycho-emotional state, stress, prevention of emotional burnout, physical activity

For citation: Markina I. V. Physical activity as a tool for preventing emotional burnout among university students. *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 33–40. [https://doi.org/ 10.55523/27822559_2025_3\(19\)_33](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_33)

В современных экономических и политических реалиях синдром эмоционального выгорания стал достаточно серьёзной проблемой, требующей пристального внимания специалистов. В связи с этим в 2019 году Всемирная организация здравоохранения официально включила его в Международную классификацию болезней.

Эмоциональное выгорание представляет собой состояние, характеризующееся физическим, эмоциональным и когнитивным истощением, возникающим в результате длительного воздействия стресса и перегрузки [1]. В контексте студенческой жизни эта проблема приобретает особую актуальность, поскольку молодые люди сталкиваются с множеством вызовов, включая значительную учебную нагрузку, необходимость совмещения учёбы с работой и выполнение социальных обязательств. Как отмечают Т.С. Бузина, С. Олейников [2], эмоциональное выгорание является серьёзной проблемой среди студентов, которая может негативно сказываться на их психическом и физическом здоровье, учебной успеваемости.

Как показывают современные исследования, одним из эффективных инструментов профилактики данного состояния может стать правильно организованная физическая активность.

Е.С. Иванова, Р.Р. Нигматуллин, А.В. Безбрызгов [3] доказывают, что физическая активность способствует выработке эндорфинов и других нейромедиаторов, таких как серотонин и дофамин, которые играют ключевую роль в регулировании настроения и эмоционального состояния. Регулярные физические нагрузки не только способствуют улучшению физического здоровья, но и оказывают положительное влияние на психоэмоциональное состояние человека.

Г.Н. Колосов [4] выделяет ряд психологических преимуществ, обусловленных физической активностью. Во-первых, снижение уровня стресса: физическая активность способствует снятию мышечного напряжения и релаксации, что может привести к снижению уровня стресса. Во-вторых, улучшение настроения: участие в физических упражнениях связано с повышением уровня счастья и удовлетворённости жизнью. В-третьих, повышение самооценки: регулярные занятия спортом могут способствовать улучшению самооценки и уверенности в себе, что важно для студентов, сталкивающихся с высокими требованиями к их успеваемости.

В.Ю. Карпов, Е.А. Белоцерковец [5] подчёркивают, что физическая активность также предоставляет студентам возможность для социальной интеграции и формирования новых межличностных связей. Участие в командных видах спорта и групповых тренировках способствует созданию поддерживающей социальной сети, что, в свою очередь, может снизить риск эмоционального выгорания.

По мнению Т.С. Артемовой, Ю.В. Кормилицына [6], физическая активность занимает важное место в жизни человека, и её влияние на психику зачастую недооценивается. Авторы отмечают, что существует тесная связь между физическим здоровьем и психическим состоянием индивида, а также, что одним из ключевых аспектов, на который следует обратить внимание, является влияние физических упражнений на самооценку. Успехи в спорте и достижение поставленных целей способствуют повышению уверенности в себе и общей удовлетворённости. Физическая активность позволяет сосредоточиться на теле и движении, что

временно освобождает от тревог и беспокойств, восстанавливая умственную и эмоциональную энергию.

Авторы обращают внимание на то, что физическая активность способствует снижению риска развития психических заболеваний, таких как депрессия и тревожные расстройства. Регулярные тренировки повышают эмоциональную устойчивость, снижают уровень агрессии и помогают справляться с негативными эмоциями.

В.А. Питкин [7] приводит результаты исследования, проведённого с участием 70 человек, целью которого было выяснить влияние физической активности на психическое состояние. Респондентам задавались вопросы о частоте стресса и влиянии физической активности на эмоциональное состояние. Положительное влияние упражнений на психическое состояние отметили 90% опрошенных, подчёркивая, что после занятий спортом они испытывают эмоциональный подъём. При этом сравнительный анализ показал, что уровень физической подготовки коррелирует с уровнем стресса: более физически активные респонденты сообщали о меньшем уровне тревожности и большем эмоциональном благополучии.

Автор делает вывод о том, что систематические занятия физической культурой положительно влияют на психическое здоровье, улучшая общее самочувствие и снижая уровень стресса. По его мнению, важно учитывать индивидуальные особенности каждого человека и предлагать альтернативные методы поддержки психического благополучия, такие как йога и медитация, для тех, кто сталкивается с трудностями в начале занятий спортом. Таким образом, физическая культура не только способствует лечению, но и является важным фактором, способствующим улучшению качества жизни.

Е.В. Стурова [8] указывает на то, что студенты особенно подвержены выгоранию из-за постоянного стресса

и недостаточной стрессоустойчивости. Её исследования показывают, что регулярные физические нагрузки могут способствовать снижению уровня выгорания среди молодёжи. Анализируя собранные данные, автор отмечает, что более 25% работников испытывают эмоциональное истощение. В то же время практически 40% тех, кто занимается физической активностью, оценивают своё состояние как удовлетворительное. Е.В. Стурова отмечает, что активные занятия спортом способствуют улучшению психологического состояния и могут служить эффективной профилактикой синдрома эмоционального выгорания.

О.В. Панина, Л.В. Фролова [9], исследуя мотивацию к учебным занятиям физической культурой в вузе, приходят к выводу, что студенты не рассматривают их как эффективное средство совершенствования здоровья. Подавляющее большинство из 160 опрошенных не одобряют используемые на учебных занятиях средства физической подготовки, определяя их как «не соответствующие современным стандартам», «немодные», «неэффективные», «неинтересные». Полученные результаты позволили определить отношение студентов к учебным занятиям физической культурой в вузе как «отрицательное». При этом к физкультурно-оздоровительной деятельности в целом большинство из них проявляют достаточно высокий интерес, осознают её значимость для сохранения своего здоровья и с удовольствием занимаются физической культурой в свободное время в фитнес-залах, спортивных клубах.

С.В. Мальцева, Ж.В. Смирнова, И.Ю. Исаева, Е.С. Назаркина [10] представляют результаты опроса 150 студентов, в ходе которого были выявлены основные факторы, вызывающие недовольство учебным процессом, – стресс от экзаменов и учёбы, однообразие и рутина, неполучение должной оценки за качественную работу, личные про-

блемы. Также авторы выделяют группы симптомов эмоционального выгорания, которые включают физические, эмоциональные, поведенческие, интеллектуальные и социальные проявления. Эти симптомы указывают на глубокие изменения в состоянии студентов, требующие внимания и вмешательства. Эксперты предлагают несколько методов профилактики, в частности: изменение рутины и введение новизны в жизнь, проработка проблем с психологом или близкими, хобби, регулярный отдых для восстановления сил, общение с позитивными людьми, самоанализ для понимания своих чувств и переживаний. На наш взгляд, данные рекомендации имеют практическое значение и могут быть полезны для студентов, стремящихся предотвратить эмоциональное выгорание, а также адаптированы для использования в образовательных учреждениях.

Т.В. Серова [11] акцентирует внимание на проблеме низкой двигательной активности студенческой молодежи и снижении уровня физической подготовленности в период обучения в вузе. По данным различных исследований, лишь 7% студентов имеют «безопасный уровень здоровья», тогда как 36% находятся на уровне низкой физической подготовки. Это подтверждает, что интенсивная учебная нагрузка и малоподвижный образ жизни создают условия для развития заболеваний. Автор утверждает, что одной из причин данной ситуации является недостаток разнообразных и научно обоснованных программ, направленных на повышение уровня здоровья студентов. Это приводит к однообразным занятиям, не соответствующим интересам студентов, что в свою очередь снижает их мотивацию к физической культуре.

С точки зрения Т.В. Серовой, включение фитнес-программ в учебный процесс может способствовать решению этой проблемы, так как фитнес предлагает комплексное воздействие

на организм, повышая уровень физической подготовленности и мотивацию к занятиям. Автором было проведено исследование группы из 20 студенток, использующих фитнес-программу в учебных занятиях. Был сделан вывод об её эффективности для повышения уровня физической подготовленности и мотивации к занятиям физической культурой.

Целью нашего исследования являлась проверка следующей гипотезы: физическая активность снижает уровень эмоционального выгорания у студентов, способствуя улучшению психоэмоционального состояния. Для её проверки нами была разработана специализированная программа физической активности, направленная на:

- повышение уровня физической активности студентов;
- улучшение психоэмоционального состояния;
- снижение уровня стресса и эмоционального выгорания.

Исследование проводилось в три этапа:

1. Сбор данных о физической активности и уровне эмоционального выгорания испытуемых до начала реализации программы.

2. Реализация программы физической активности (тренировки 3 раза в неделю по 1 часу в течение 8 недель).

3. Повторный сбор данных после завершения программы.

В исследовании приняли участие 50 студентов (25 мужчин и 25 женщин) в возрасте от 17 до 19 лет, обучающихся на различных факультетах Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского.

Для оценки результативности программы мы использовали следующие инструменты:

1. Анкета для оценивания физической активности, фиксирующая частоту и интенсивность занятий.

2. Шкала эмоционального выгорания Maslach Burnout Inventory, разра-

ботанная Кристиной Маслач и Сьюзан Джексон. Оценивание включало 22 вопроса, измеряющих три компонента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение личных достижений.

3. Опросник для оценки уровня стресса, включающий 10 вопросов о восприятии стрессовых факторов в учебной среде.

Разработанная нами программа включала следующие типы активности:

- кардионагрузки: 20–30 минут бега или быстрой ходьбы для повышения сердечно-сосудистой выносливости;

- силовые тренировки: 20–30 минут выполнения упражнений с собственным весом (приседания, отжимания, планки) и с использованием лёгких гантелей;

- групповые занятия: 10–15 минут занятий йогой или фитнесом для улучшения гибкости и расслабления.

Каждая тренировка состояла из трёх этапов:

1. Разминка (10 минут): лёгкие аэробные упражнения и растяжка для подготовки мышц и суставов к нагрузке.

2. Основная часть (40 минут): выполнение запланированных кардионагрузок и силовых упражнений.

3. Заминка (10 минут): упражнения на растяжку и дыхательные техники для восстановления после тренировки и снижения мышечного напряжения.

Для повышения эффективности занятий мы использовали следующие методы мотивации участников:

- применение групповой динамики: занятия организовывались в групповом формате, что обеспечивало формирование взаимной поддержки и усиление мотивации среди участников;

- использование постановки целей: участники формулировали индивидуальные цели (например, достижение определённой дистанции в беге или увеличение количества повторений

упражнения), что способствовало повышению их вовлечённости в процесс;

- обеспечение регулярной обратной связи: систематическое предоставление участникам обратной связи относительно их прогресса, что являлось значимым фактором поддержания мотивации.

Дадим краткую характеристику результатов, полученных в ходе исследования.

Как видно из данных таблицы 1, после реализации программы участники значительно увеличили частоту занятий физической активностью. В частности, количество студентов, занимающихся 3 и более раз в неделю, возросло с 10 до 35, что свидетельствует о положительной динамике их вовлечённости в физическую активность.

Таблица 1

Данные о физической активности испытуемых

Количество занятий в неделю	Количество участников	
	До реализации программы	После реализации программы
0	10	0
1	15	5
2	15	10
3 и более	10	35

Изменения по показателям эмоционального выгорания представлены в таблице 2.

Таблица 2

Средние значения по шкале эмоционального выгорания Maslach Burnout Inventory

Показатель	До реализации программы	После реализации программы
Эмоциональное истощение	3.8	1.9
Деперсонализация	2.5	1.2
Снижение личных достижений	3.0	1.5
Общий уровень эмоционального выгорания	3.1	1.5

Общий уровень эмоционального выгорания снизился с 3,1 до 1,5, при этом наблюдается значительное улучшение по всем компонентам шкалы Maslach Burnout Inventory. Это свидетельствует о том, что физическая активность снижает уровень эмоционального истощения и деперсонализации, а также улучшает восприятие личных достижений.

Уровень стресса был также оценён до и после реализации программы. Среднее значение по данному показателю снизилось с 7,2 до 3,8, что указывает на значительное улучшение психоэмоционального состояния участников.

Таким образом, результаты исследования подтвердили гипотезу о том, что физическая активность способствует снижению уровня эмоционального выгорания и стресса у студентов. Увеличение частоты занятий спортом привело к заметным улучшениям в психоэмоциональном состоянии участников. Студенты, которые регулярно занимались физической активностью, сообщали о большей удовлетворённости жизнью и уменьшении чувства тревожности. Это может быть связано с выбросом эндорфинов во время физических нагрузок, что способствует улучшению настроения и снижению уровня стресса.

В то же время, несмотря на положительное влияние программы физической активности, студенты столкнулись с рядом трудностей, которые мы распределили на три группы.

1. Физическое состояние. Некоторые участники испытывали трудности из-за низкого уровня физической подготовки на начальном этапе, что вызывало чувство усталости и дискомфорта во время занятий. В результате некото-

рые студенты пропускали занятия, испытывая страх перед физическими нагрузками.

2. Ограничения во времени. Большинство студентов сталкивались с нехваткой времени из-за учебной нагрузки, что затрудняло регулярное посещение тренировок. Комментарии участников указывали на необходимость совмещения учёбы и тренировок, что иногда приводило к стрессу и перегрузке.

3. Мотивация и психологические барьеры. Некоторые студенты испытывали нехватку мотивации и сниженное желание заниматься физической активностью из-за личных обстоятельств или привычек. Студенты, не привыкшие к регулярным тренировкам, иногда испытывали страх перед новыми упражнениями и боязнь не соответствовать требованиям группы.

Таким образом, физическая активность является эффективным инструментом профилактики эмоционального выгорания у студентов. Результаты исследования подтверждают необходимость внедрения программ физической активности в учебные заведения. Однако необходимо учитывать трудности, с которыми сталкиваются студенты. Мы считаем важным проводить дополнительные занятия по адаптации для студентов с низким уровнем физической подготовки, а также организовывать семинары по управлению временем и мотивации. Это поможет создать более комфортные условия для участников и повысить их вовлечённость в программу. Также необходимо разработать систему регулярных тренировок и мероприятий, направленную на вовлечение студентов в активный образ жизни.

Список литературы

1. Смирнова О.Ю., Худяков А.В. Терапия и профилактика синдрома эмоционального выгорания // Медицинская сестра. 2011. № 7. С. 36–40.
2. Бузина Т.С., Олейников С. Исследование психологических факторов выгорания студентов медицинского вуза // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2024. № 2. С. 81–101. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2024-2-81-101>

3. Иванова Е.С., Нигматуллина Р.Р., Безбрыззов А.В. Механизмы влияния серотонина на физическую работоспособность: описательный обзор // Журнал медико-биологических исследований. 2023. Т. 11. № 4. С. 483–491. <https://doi.org/10.37482/2687-1491-Z168>
4. Колосов Г.Н. Влияние физической активности на эмоциональное состояние студентов вуза // Перспективы науки. 2024. № 2(173). С. 118–121.
5. Карпов В.Ю., Белоцерковец Е.А. Воспитание межличностного общения и профессионального взаимодействия студентов средствами физической культуры и спорта // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2009. № 1. С. 46–50.
6. Артемова Т.С., Кормилицын Ю.В., Как влияют физические нагрузки на психику человека // Международный научный журнал «Вестник науки». 2023. Том 4, № 12(69). С. 1282–1285.
7. Питкин В.А. Влияние физической культуры на психическое здоровье человека // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2023. № 8(222). С. 260–265. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.08.p260-265>
8. Стурова Е., Петухова П., Степанова И. Зависимость выгорания студентов от частоты занятия спортом // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2023. № 4(32). С. 23–29. [https://doi.org/10.14258/zosh\(2023\)4.03](https://doi.org/10.14258/zosh(2023)4.03)
9. Панина О.В., Фролова Л.В. Мотивация студентов к учебным занятиям физической культурой в вузе // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 3–8. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_3)
10. Мальцева С.В., Смирнова Ж.В., Исаева И.Ю., Назаркина Е.С. Причины возникновения и профилактика синдрома эмоционального выгорания у студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 2(31). С. 348. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0902-0084>
11. Серова Т.В. Результат применения фитнес-программы на учебных занятиях физической культурой в вузе // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 6(120). Часть. 4. С. 87–90

References

1. Smirnova O.Yu., Khudyakov A.V. Therapy and prevention of emotional burnout syndrome. *Meditsinskaya sestra*. 2011; 7: 36–40. (In Russ.).
2. Buzina T.S., Oleynikov S. Study of psychological factors of burnout of medical students. *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovaniye*. 2024; 2: 81–101. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2024-2-81-101> (In Russ.).
3. Ivanova E.S., Nigmatullina R.R., Bezbyazov A.V. Mechanisms of serotonin influence on physical performance: a descriptive review. *Zhurnal mediko-biologicheskikh issledovaniy*. 2023; Vol. 11. No. 4: 483–491. <https://doi.org/10.37482/2687-1491-Z168> (In Russ.).
4. Kolosov G.N. The influence of physical activity on the emotional state of university students. *Perspektivy nauki*. 2024; 2(173): 118–121. (In Russ.).
5. Karpov V.Yu., Belotserkovets E.A. Fostering interpersonal communication and professional interaction of students by means of physical education and sports. *Fizicheskaya kultura, sport – nauka i praktika*. 2009; 1: 46–50. (In Russ.).
6. Artemova T.S., Kormilitsyn Yu.V., How physical activity affects the human psyche. *Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal «Vestnik nauki»*. 2023; Vol. 4, No. 12(69): 1282–1285. (In Russ.).
7. Pitkin V.A. The influence of physical education on human mental health. *Uchenyye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 2023; 8(222): 260–265. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.08.p260-265> (In Russ.).
8. Sturova E., Petukhova P., Stepanova I. Dependence of student burnout on the frequency of sports. *Zdorov'ye cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoy kul'tury i sporta*. 2023; 4(32): 23–29. [https://doi.org/10.14258/zosh\(2023\)4.03](https://doi.org/10.14258/zosh(2023)4.03) (In Russ.).
9. Panina O.V., Frolova L.V. Motivation of students for physical education classes at the university. *Pedagogical perspective*. 2023; 2(10): 3–8. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_3) (In Russ.).
10. Maltseva S.V., Smirnova Zh.V., Isaeva I.Yu., Nazarkina E.S. Causes of occurrence and prevention of emotional burnout syndrome in students. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*. 2020; 2(31): 348. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0902-0084> (In Russ.).
11. Serova T.V. The result of using a fitness program in physical education classes at a university. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal*. 2022; No. 6(120). Part. 4: 87–90 (In Russ.).

Информация об авторах

Ирина Владимировна Маркина – кандидат социологических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского.

Information about the authors

Irina V. Markina – Candidate of Sciences (Sociology), Associate Professor of the Department of Physical Education and Sports, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky.

Статья поступила в редакцию 01.06.2025; одобрена после рецензирования 18.06.2025; принята к публикации 20.06.2025.

The article was submitted 01.06.2025; approved after reviewing 18.06.2025; accepted for publication 20.06.2025.



Научная статья

УДК 371.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_41](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_41)

КАДРОВАЯ ПОЛИТИКА КАК КОМПОНЕНТ УПРАВЛЕНИЯ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Н.О. Яковлева¹, Е.В. Яковлев²

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

¹ noyakovleva@mail.ru

² yakovlevev@mail.ru

Аннотация. В статье обоснована актуальность комплексной реализации кадровой политики для развития системы образования в муниципалитете. Представлены авторские предложения по составу направлений муниципальной кадровой политики. К ним отнесены: 1) структурная реорганизация муниципальной системы образования; 2) ротация кадров; 3) предпрофильная подготовка и профильное обучение; 4) целевое обучение; взаимодействие с учреждениями высшего и среднего профессионального образования; 5) повышение квалификации и профессиональная переподготовка кадров; 6) проект «Земский учитель»; 7) сопровождение педагогов и руководителей образовательных организаций со стажем до 3-х лет; 8) социальные обязательства. Раскрыто содержание направлений, установлены взаимосвязи между ними и представлена их роль в улучшении кадровой ситуации в муниципальной системе образования.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, психоэмоциональное состояние, стресс, профилактика эмоционального выгорания, физическая активность

Для цитирования: Яковлева Н.О., Яковлев Е.В. Кадровая политика как компонент управления в муниципальной системе образования // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 41–51. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_41](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_41)

PERSONNEL POLICY AS A COMPONENT OF MANAGEMENT IN THE MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM

N.O. Yakovleva¹, E.V. Yakovlev²

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

¹ noyakovleva@mail.ru

² yakovlevev@mail.ru

Abstract. The article substantiates the relevance of the comprehensive implementation of personnel policy for the development of the education system in the municipality. The author's proposals on the composition of the areas of municipal personnel policy are presented. These include: 1) structural reorganization of the municipal education system; 2) personnel rotation; 3) pre-profile training and profile training; 4) targeted training; interaction with institutions of higher and secondary vocational education; 5) advanced training and professional retraining of personnel; 6) the "Zemskiy Uchitel" project; 7) support for teachers and heads of educational organizations with up to 3 years of experience; 8) social obligations. The content of the areas is disclosed, the relationships between them are established and their role in improving the personnel situation in the municipal education system is presented.

Keywords: personnel policy, municipal education system, human resources potential, staff rotation, specialized training, targeted training, teacher support, social obligations

For citation: Yakovleva N.O., Yakovlev E.V. Personnel Policy as a component of Management in the Municipal Education System/ *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 41–51. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_41](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_41)

Необходимость повышения эффективности системы муниципального управления образованием играет ключевую роль в обеспечении эффективности образовательного процесса и формировании человеческого капитала региона. Кадровая политика в данной сфере является важнейшим инструментом достижения стратегических целей образовательной организации, поскольку именно от уровня профессиональной подготовки педагогов и управленческих кадров зависит качество предоставляемых образовательных услуг и успешность реализации государственной образовательной политики. Современная социально-экономическая ситуация предъявляет новые требования к уровню квалификации работников сферы образования, компетентностному подходу и готовности к инновациям. Постоянное обновление содержания образования, внедрение новых технологий и методик требуют формирования гибкой и адаптивной модели кадрового менеджмента, способной оперативно реагировать на изменения внешней среды и внутренние потребности учреждений.

Несмотря на значимость вопроса, многие муниципальные образовательные учреждения сталкиваются с проблемами нехватки квалифицированных специалистов, недостаточной мотивации педагогических коллективов, низкой привлекательностью профессии учителя среди молодёжи. Это создаёт риски снижения качества образования, ухудшения доступности образовательных ресурсов и утраты конкурентоспособности выпускников образовательных организаций.

Таким образом, разработка научно обоснованных подходов к формированию эффективной кадровой политики в муниципальных системах образования

становится приоритетной задачей для исследователей и практиков, направленной на обеспечение устойчивого развития отрасли и повышение удовлетворённости населения качеством образовательных услуг.

Кадровая политика как социальный феномен в настоящее время находит отражение во всех сферах профессиональной деятельности. Общие основы развития кадровой политики в современных условиях рассматривали П.Д. Егорова, А.В. Загороднюк, А.Н. Самоличенко и др. Формирование и реализацию кадровой политики в масштабах государства и в органах государственной власти изучали А.И. Козлова, А.А. Симонов и др.; в органах местного самоуправления – Ф.Б. Гоибназаров, Д.А. Ильичев и др.; в МЧС России – С.В. Карелин, О.А. Царев и др., в уголовно-исполнительной системе – Ю.Г. Бубнова, А.В. Мусалева и др., в органах внутренних дел – Ю.Н. Кофтина, А.В. Ольшевский и др., в нефтегазовой отрасли – С.Р. Бакиева, Л.С. Раткин и др., в аграрном секторе – Е.В. Бочарова, А.Г. Папцов и др., в индустрии спорта и туризма – О.А. Масленникова, Д.В. Сныткин и др., в рыбной отрасли – Н.Ф. Мазалова, О.Е. Битютская и др., в гостинично-ресторанном бизнесе – В.В. Дыбок, С.М. Имамутдинова и др., в машиностроении – А.М. Калачихин, Т.Б. Малкова и др., в банковской сфере – Б.В. Габриелян, Т.А. Дахужева и др., в системе РЖД – В.А. Оленцевич, Л.А. Черепанова и др., в системе здравоохранения – Н.Ю. Крылова, Н.Н. Пасмурцева и др., в социально-культурной сфере – А.М. Калачихин, О.А. Подкопаев и др. В системе образования вопросы формирования кадровой политики освещают Ю.В. Боровицкая [1], Т.С. Волох [2], Л.Н. Духанина [3], С.В. Камка [4], Н.А. Лытнева [5], Е.В. Прибыткова [6], И.В. Шонтукова [7] и др.

Однако, несмотря на высокий интерес к проблематике, связанной с формированием кадрового потенциала и выстраиванием кадровой политики на разных уровнях, до сих пор остаётся слабо разработанным вопрос о содержании и направлениях мероприятий по работе с кадрами, их своевременным восполнением и развитием в муниципальной системе образования.

Термин «муниципальная кадровая политика» мы трактуем как систему принципов, отношений и организационно-практических мероприятий органов местного самоуправления, организаций, по развитию и рациональному использованию всех трудовых ресурсов системы образования в муниципалитете. Основной её целью является обеспечение эффективной организации процесса сохранения и обновления численного и качественного персонального состава работников муниципальной отрасли образования, создание благоприятных условий труда для эффективного профессионально-личностного развития педагогов, повышения качества образования, решения инновационных проблем образовательного процесса.

Исследование современной научной литературы показало, что реализация кадровой политики, в том числе на уровне муниципальной системы образования, является сложным непрерывным процессом, который строится с учётом совокупности принципов. Мы выделяем следующие специфические принципы реализации кадровой политики:

- *системности* – взаимосвязанность всех процессов управления кадрами, а также учёт всех результатов (материальных и социальных, включая отрицательные) и влияние различных факторов на этот результат;

- *инновационности* – применение всех доступных современных инструментов, которые помогают достигать поставленных целей с максимальной эффективностью;

- *непрерывности* – кадровая политика должна обеспечивать преемственность решений и реализовываться без перерывов;

- *обусловленности* – учёт при реализации кадровой политики комплекса объективных факторов рынка труда, системы образования, действующего законодательства;

- *перспективности* – кадровая политика направлена на решение не только текущих, но и перспективных изменений, предусматривает опережающее планирование, обоснованное научным прогнозированием;

- *коллективной ответственности* – кадровая политика имеет многоуровневый характер, и её меры должны реализовываться каждым субъектом, обеспечивая максимально эффективное достижение цели – развития кадрового потенциала муниципальной системы образования;

- *обратной связи* – кадровая политика должна реализовываться с опорой на данные, полученные от субъектов системы образования, в отношении удовлетворения кадровых потребностей;

- *многоканальности* – при выстраивании кадровых решений необходимо обеспечивать получение максимально полных данных по многим информационным источникам;

- *надёжности* – в рамках кадровой политики должны применяться обоснованные и проверенные приёмы и средства, обеспечивающие устойчивые показатели развития кадрового потенциала;

- *стимулирования* – в любом направлении кадровой политики должно быть предусмотрено использование приёмов, повышающих активность участвующих субъектов.

Кадровая политика определяется ключевыми нормативными актами современной системы образования. К ним относятся: Конституция и Трудовой кодекс РФ, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Про-

фессиональные стандарты «Педагог», «Педагог-психолог», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Специалист в области воспитания» и др., ФГОС ДО, НОО, ООО, СОО, Указы Президента РФ № 474, 309 и др.

Характеризуя содержательную сторону кадровой политики большинство отечественных исследователей [8; 9; 10; 11 и др.] указывают её направления. Принимая во внимание существующие точки зрения и проецируя их на специфику современной системы образования в муниципалитете, считаем инвариантными следующие направления кадровой политики.

1. Структурная реорганизация муниципальной системы образования.

2. Ротация кадров.
 3. Предпрофильная подготовка и профильное обучение.
 4. Целевое обучение.
 5. Взаимодействие с учреждениями высшего и среднего профессионального образования.
 6. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка кадров.
 7. Проект «Земский учитель» (при наличии).
 8. Сопровождение педагогов и руководителей образовательных организаций со стажем до 3-х лет.
 9. Социальные обязательства.
- Связи между указанными направлениями приведены на рисунке.

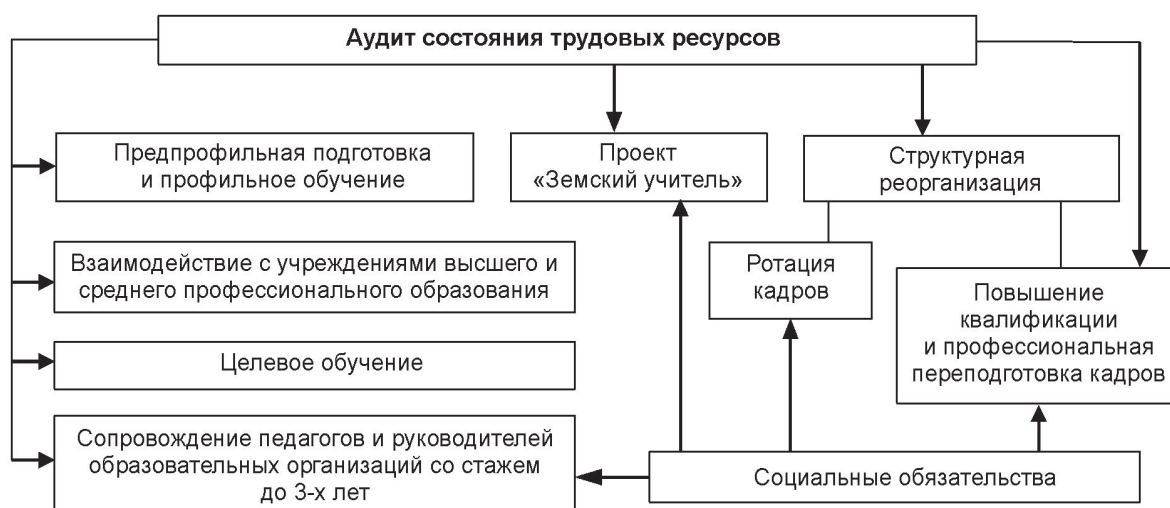


Рисунок. Связь направлений кадровой политики в муниципальной системе образования

Прежде чем дать характеристику каждого компонента кадровой политики отметим, что их реализация должна строиться с учётом результатов аудита трудовых ресурсов в муниципальной системе образования. В фокус внимания при проведении такого аудита должны попасть все образовательные организации и их кадровый состав, а оценка перспективных изменений осуществляться на основе демографической ситуации. Таким образом, в отношении каждого

учреждения дошкольного, начального, основного, среднего и дополнительного образования необходимо понимание количественного состава обучающихся и ставок педагогических работников, наличия вакансий по должностям, наличия текущих проблем (пенсионный возраст, здоровье, отсутствие опыта и др.) и возможных рисков, а также фиксация необходимости реорганизации образовательного учреждения при возникновении недостатка контингента

обучающихся. Основным механизмом систематизации данных по проведённому аудиту может стать баланс трудовых ресурсов – широко используемое средство оценки трудового потенциала и источник информации о его использовании.

Итак, рассмотрим более подробно каждое направление кадровой политики в муниципальной системе образования.

1. Структурная реорганизация муниципальной системы образования обеспечивает оптимизацию сети образовательных организаций с сохранением контингента педагогических кадров и рациональное использование или перераспределение трудовых ресурсов в муниципальном образовании.

Структурная реорганизация как самостоятельный процесс в современной системе образования может проявляться в форме слияния, присоединения, преобразования, разделения и др. Её основное значение заключается в том, что она обеспечивает сохранение учебных площадей для решения новых задач при сокращении контингента обучающихся. Например, при критическом уменьшении количества воспитанников помещение дошкольного учреждения остаётся в муниципальной системе, но используется для организации дополнительного образования или присоединяется к школе и т.д.

В рамках данного направления формируется ландшафт структурной реорганизации, определяющей не только само учреждение, в котором риски реорганизации наиболее высоки, но и год планируемой реорганизации, форму реорганизации с указанием нового статуса, а также перечень должностей, занятых работниками, нуждающимися в трудоустройстве после реорганизации, и перечень мер по содействию их трудоустройства.

2. Ротация кадров предусматривает создание механизмов срочной замены и перестановки кадров внутри образова-

тельных организаций и между ними, а также формирование резерва кадров.

Ротация является важным инструментом управления педагогическими ресурсами, направленным на повышение квалификации работников системы образования, развитие их профессиональных компетенций, укрепление командного взаимодействия и, что особенно важно, предотвращение профессионального выгорания педагогов. Одним из её преимуществ является возможность адаптации педагогов к изменениям внешней среды и внутренней структуры образовательного учреждения. Педагоги получают опыт решения новых задач, знакомятся с разными условиями и корпоративной культурой.

Анализ научной литературы (Р.Р. Вагапов, М.Е. Маркелова, Е.М. Рузаева, Р.А. Хазиев и др.) показал, что процесс ротации обладает следующими характеристиками: регулярность (ротация может проводиться периодически либо по мере возникновения объективной потребности), направленность (перемещения осуществляются горизонтально (изменяется сфера деятельности), вертикально (смена уровня ответственности) или комбинированно), целенаправленность (обучение новым навыкам, выявление потенциала сотрудника, снижение рисков зависимости от отдельных специалистов), контроль (оценка личностных качеств, уровня профессиональной подготовки, мотивации и готовности сотрудника к перемещению).

В рамках данного направления разрабатывается муниципальная модель перемещения педагогических работников с указанием основного места работы и должности: при внутренней ротации (когда педагог остаётся в своём учебном учреждении) фиксируется его новая должность и функционал, при внешней ротации (когда педагог переходит в новое учреждение) определяется наименование образовательной организации, должность, условия работы (в штате, по

совместительству, по договору ГПХ) и новый функционал.

3. Предпрофильная подготовка и профильное обучение способствуют выявлению и сопровождению педагогически одарённых школьников, выстраиванию системы непрерывного педагогического образования, заблаговременной подготовке педагогической смены, обеспечивающей снижение рисков дефицита кадров в муниципальной системе образования [12].

В настоящее время для любой муниципальной системы образования оказывается чрезвычайно важным плановый подход к организации не только профильного педагогического обучения, но и предпрофильной подготовки, направленной на раннюю профилизацию обучающихся и их мотивацию к выбору педагогической профессии. Отметим, что открытие профильных классов не должно быть стихийным процессом: со стороны муниципальных органов управления образованием должна быть проведена серьёзная работа по определению объёма контингента обучающихся, необходимого для закрытия будущих потребностей в кадрах, отбору образовательных учреждений, в которых должны быть открыты педагогические классы.

Данное направление предусматривает разработку муниципальной карты сопровождения педагогических классов, включающей наименования организаций, количественный состав обучающихся 8 и 9 классов, включённых в предпрофильную подготовку, и 10–11 классов, обучающихся в педагогических профильных классах. Кроме того, муниципалитет должен отслеживать и количество выпускников, поступивших в вузы и колледжи по педагогическим направлениям и специальностям, что является показателем эффективности профильного обучения. Результаты такого мониторинга тоже должны быть включены в муниципальную карту для понимания, кто из выпускников школ,

в какое время и с какой педагогической специальностью вернётся в муниципальную систему образования для осуществления профессиональной деятельности. Таким образом, предпрофильная подготовка и профильное обучение позволяет более эффективно осуществлять сопровождение обучающегося в его профессиональном самоопределении и выборе педагогической профессии, точно диагностировать его педагогические способности и координировать процесс восполнения кадров для муниципальной системы образования.

4. Целевое обучение способствует обеспечению адресной подготовки педагогических кадров, содействия трудоустройству выпускников педагогически вузов и колледжей, организации практики студентов-целевиков на базе общеобразовательных организаций с целью преодоления разрыва между результатами профессионального образования и требованиями системы образования, совершенствования мер поддержки, стимулирования и сопровождения студентов-целевиков.

Целевое обучение осуществляется на основе договора и даёт возможность бесплатно получить образование, иногда даже получать дополнительную стипендию, а после окончания обучения – гарантированно трудоустроиться. В свою очередь, студент обязан пройти обучение по выбранной программе, обозначенной в договоре, и, соответственно, вернуть организации вложенные в него средства в формате работы на неё в течение пяти лет. Целевое обучение является одним из важнейших ресурсов адресного воспроизводства кадров в муниципальной системе образования и потому относится к значимым направлениям кадровой политики.

Определяя выпускников общеобразовательных организаций, осваивающих программу психолого-педагогической профильной направленности, муниципалитет в целях восполнения кадровых дефицитов может заключить с

ними договор о целевом обучении в педагогическом вузе или колледже.

При планировании заключения таких договоров целесообразно определить перечень учреждений высшего или среднего профессионального образования, с которыми будут заключены договоры о целевом обучении, образовательные программы, осваиваемые в формате целевого обучения, периоды освоения образовательной программы и наименования общеобразовательных организаций, где будет трудоустроен молодой специалист.

5. Взаимодействие с учреждениями высшего и среднего профессионального образования обеспечивает возможность привлечения студентов старших курсов для работы в муниципальных общеобразовательных учреждениях, трудоустройства студентов, организации сопровождения педагогических классов, в том числе создания условий для сетевой реализации общеобразовательных программ с педагогическими вузами и колледжами [13].

При организации трудоустройства студентов целесообразно определение общеобразовательных организаций, имеющих вакантные должности, которые могут быть временно заняты студентами старших курсов, характеристику функциональных обязанностей для работы студентов, наименования вузов или колледжей, осуществляющих подготовку будущих педагогов, а также наименования образовательных программ профессионального образования.

Организация практики студентов, предусмотренной программой взаимодействия общеобразовательного учреждения с педагогическим вузом или колледжем, требует заключения договора, в котором фиксируются не только наименования учреждения, где обучается студент, и общеобразовательной организации, принимающей его на практику, но и название осваиваемой образовательной программы, вид практики, период её прохождения, а также ФИО

руководителя практики от принимающей общеобразовательной организации. Как правило, руководителем практики назначается наиболее опытный педагог, готовый к работе со студентом, обучению его практическим основам профессии.

Сетевое взаимодействие общеобразовательных организаций, имеющих педагогические классы, с учреждениями высшего и среднего профессионального образования осуществляется, как правило, на основе договора, который может предусматривать: 1) совместные мероприятия (экскурсии, профессиональные пробы, встречи с профессорско-преподавательским составом и др.); 2) организацию проектной деятельности с привлечением высококвалифицированных кадров вузов или колледжей и имеющегося оборудования; 3) сетевую реализацию образовательной программы с использованием ресурсов учреждений высшего и среднего профессионального образования, проведением части учебных занятий на их территории, а возможно, и освоении определённых дисциплин, которые будут зачтены при дальнейшем обучении выпускника школы в данном учреждении.

6. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка кадров связано с восполнением и развитием кадровых ресурсов муниципальной системы образования. Повышение квалификации педагогических кадров обеспечивает совершенствование имеющихся профессиональных компетенций педагогов, освоение ими новых знаний, умений и технологий в рамках профессии, адаптацию к изменяющимся требованиям рынка труда. Профессиональная переподготовка направлена на получение квалификации для освоения нового вида деятельности педагога и расширение спектра профессиональных возможностей. Как правило, данное направление кадровой политики действует в отношении уже работающих педагогов, или специалистов, планирующих

свою профессиональную деятельности в муниципальной системе образования.

При реализации данного направления должна быть создана муниципальная план-сетка, в которой повышение квалификации определяется наименованием учреждения, где предпочтительно повышение квалификации педагога в соответствии с его должностными обязанностями и плановый период освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации. Для организации профессиональной переподготовки, помимо должности и места работы педагога, нуждающегося в переподготовке, фиксируется также наименование учреждения, осуществляющего переподготовку, название дополнительной профессиональной программы, плановый период переподготовки, а также наименование учреждения, где будет трудоустроен переподготовленный педагог, и его новая должность. При выборе образовательного учреждения, где планируется повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагога, следует отдавать предпочтение государственным учреждениям, а при определении программ – с минимальным объёмом дистанционных занятий, с присвоением квалификации и достаточным количеством часов. Объём программы переподготовки начинается от 250 часов, но для большинства педагогических работников этого времени недостаточно и лучше ориентироваться не менее чем на 500 часов.

7. Проект «Земский учитель» ориентирован на привлечение квалифицированных специалистов-педагогов в сельские школы России, обеспечивая доступность качественного образования для детей в отдалённых регионах страны. Его главная цель состоит в улучшении кадрового состава сельских школ путём привлечения молодых педагогов, имеющих высшее образование и опыт работы в образовательных учреждениях. Участниками проекта становятся педагоги, прошедшие конкурсный отбор и

согласившиеся переехать в село на срок от трёх лет для работы учителем.

Включение данного направления в процесс реализации кадровой политики позволяет не только привлечь учителей в сёла и малые города, испытывающие дефицит педагогических кадров, но и повысить качество школьного образования, создать условия для карьерного роста и профессионального развития педагогов в удалённых районах.

Отметим, что участник проекта «Земский учитель» получает ряд льгот и компенсаций, включая единовременную выплату, компенсацию расходов на переезд, предоставление жилья, повышение квалификации и возможность участия в региональных программах поддержки молодых специалистов.

При принятии муниципалитетом решения о привлечении учителей по проекту «Земский учитель» необходимо фиксировать в заявке наименование общеобразовательной организации, имеющей вакансию, наименование вакантной должности, а также условия трудовой деятельности и проживания.

8. Сопровождение педагогов и руководителей общеобразовательных организаций со стажем до 3-х лет направлено на поддержку личностного развития профессионала. При этом научно-методическое сопровождение является эффективным инструментом формирования профессиональных компетенций как у начинающего учителя, так и молодого директора школы. Именно наставник помогает освоить необходимые компетенции, сформировать профессиональные установки и адаптироваться к условиям образовательного учреждения и педагогической деятельности в целом [14].

Сопровождение, организованное в масштабах муниципальной системы образования, позволяет сохранить педагогические ресурсы и обеспечить развитие кадрового потенциала. Как правило, оно предусматривает: консультирование, проведение мастер-классов и тренингов по актуальной для молодых педагогов

и директоров школ проблематике, выстраивание и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов, включающих мероприятия формального, неформального и информального образования. Таким образом, обеспечение качественной профессиональной помощи начинающим педагогам и руководителям школ обеспечивает создание необходимых материально-технических, кадровых, методических условий для успешной профессиональной адаптации молодых педагогов и руководителей; адресную поддержку их профессионального становления и развития; организацию эффективной наставнической деятельности; содействие повышению квалификации; создание пространства для профессиональной коммуникации молодых педагогов с коллегами.

При использовании данного направления в рамках муниципальной кадровой политики целесообразно вести учёт как контингента педагогов и руководителей общеобразовательных учреждений со стажем до 3-х лет (ФИО, наименование организации, должность, период сопровождения), так и базы наставников (ФИО, должность, место работы, направления наставнической деятельности).

9. Социальные обязательства способствуют сохранению трудовых ресурсов в муниципальной системе образования и направлены на: 1) профессиональную мотивацию педагогов, помогая снизить уровень стресса и повысить удовлетворённость профессией; 2) повышение престижа профессии учителя, делая её привлекательной для молодёжи и опытных специалистов; 3) защиту прав педагогов, создавая благоприятные условия для реализации творческого потенциала учителя и позволяя сосредоточиться на выполнении профессиональных обязанностей; 4) поддержке здоровья, что особенно важно в условиях высоких нагрузок и стрессовых ситуаций, характерных для учительской профессии; 5) активизацию педагогического творчества и иннова-

ционной деятельности. Таким образом, обеспечение социальных обязательств и гарантий является необходимым условием эффективного функционирования современной образовательной системы и формирования высокопрофессионального педагогического корпуса.

В каждом муниципалитете должна быть создана целая система социальных обязательств, обеспечивающих сохранение и развитие кадрового потенциала. Для её запуска необходимо согласование с главой администрации наименования мер поддержки педагогов, категории получателей, периодичности предоставления меры поддержки. Так, например, в муниципальных системах образования Краснодарского края предусмотрены следующие меры социальной поддержки: единовременные, ежемесячные, ежегодные денежные выплаты, компенсация за наём жилья, предоставление служебного жилья, первоначальный взнос за ипотеку, предоставление земельных участков под индивидуальное строительство, частичная или полная оплата проезда, присвоение почётных званий, бесплатные профсоюзные путёвки, льгота педагогам на родительскую плату за присмотр и уход за детьми и др.

Таким образом, муниципальная кадровая политика является одним из ключевых факторов развития системы образования, требует выстраивания с учётом особенностей муниципалитета и проблематики кадровых ресурсов и включает ряд направлений: структурная реорганизация муниципальной системы образования, ротация кадров, предпрофильная подготовка и профильное обучение, целевое обучение, взаимодействие с учреждениями высшего и среднего профессионального образования, повышение квалификации и профессиональная переподготовка кадров, проект «Земский учитель», сопровождение педагогов и руководителей образовательных организаций со стажем до 3-х лет, социальные обязательства.

Список литературы

1. Боровицкая Ю.В., Гайцук С.Г. Психолого-педагогическая специфика реализации кадровой политики в современной сельской школе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3-1. С. 278–286.
2. Волох Т.С. Правой аспект реализации кадровой политики на материалах общеобразовательных организаций // Научные дискуссии. 2024. Т. 4. № 2. С. 37–40.
3. Духанина Л.Н. Мониторинг рынка труда в сфере дошкольного образования как инструмент прогнозирования и совершенствования кадровой политики // Современное дошкольное образование. 2024. № 6(126). С. 34–47.
4. Камка С.В., Малинникова Т.В., Николенко О.И., Шустова Т.Н. Предпосылки формирования новой кадровой политики через исследование оттока кадров в системе образования // Человек и образование. 2024. № 3(80). С. 9–19.
5. Лытнева Н.А., Парушина Н.В., Коргина О.А., Кыштымова Е.А. Сравнительные характеристики управления кадровой политикой в зарубежной и российской системе дошкольного образования // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2024. № 3-2. С. 237–245.
6. Прибыткова Е.В. Сущность формирования и реализации кадровой политики в образовательной организации // Проблемы педагогики. 2024. № 1(65). С. 7–10.
7. Шонтукова И.В. Векторы государственной политики в сфере педагогического образования и развития кадрового потенциала педагогических работников в Российской Федерации // Развитие образования. 2024. Т. 7. № 4. С. 66–75.
8. Айдаров Т.Б., Усенова В.Т., Бердикулова А.Г. Кадровая политика в системе стратегического управления // Научный альманах. 2025. № 2-2(124). С. 14–17.
9. Ензак А.С. Стратегические приоритеты кадровой политики в органах местного самоуправления // Научный Лидер. 2025. № 7(208). С. 163–165.
10. Редкоус В.М. О необходимости совершенствования государственной кадровой политики в Российской Федерации // Государственная служба и кадры. 2025. № 1. С. 98–102.
11. Шевлякова И.И. Современная государственная кадровая политика // Научное образование. 2025. № 2 (29). С. 141–144.
12. 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)
13. Яковлева Н.О., Бухтияр Е.С., Шлык М.Ф. Модель взаимодействия современного педагогического вуза с региональной системой образования // Педагогическая перспектива. 2023. № 3(11). С. 29–38. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_29](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_29)
14. Яковлева Н.О. Структура региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров // Педагогическая перспектива. 2021. № 3. С. 27–39. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_3_27

References

1. Borovitskaya Yu.V., Gaitsuk S.G. Psychological and pedagogical specifics of the implementation of personnel policy in a modern rural school. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskiye obzory i sovremennyye issledovaniya*. 2024; Vol. 13. No. 3-1: 278–286. (In Russ.).
2. Volokh T.S. The legal aspect of the implementation of personnel policy based on the materials of general education organizations. *Nauchnyye diskussii*. 2024; Vol. 4. No. 2: 37–40. (In Russ.).
3. Dukhanina L.N. Monitoring the labor market in the field of preschool education as a tool for forecasting and improving personnel policy. *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye*. 2024; 6(126): 34–47. (In Russ.).
4. Kamka S.V., Malinnikova T.V., Nikolenko O.I., Shustova T.N. Prerequisites for the Formation of a New Personnel Policy through the Study of the Outflow of Personnel in the Education System. *Chelovek i obrazovaniye*. 2024; 3(80): 9–19. (In Russ.).
5. Lytneva N.A., Parushina N.V., Korgina O.A., Kyshtymova E.A. Comparative Characteristics of Personnel Policy Management in Foreign and Russian Preschool Education Systems. *Vestnik Altayskoy akademii ekonomiki i prava*. 2024; 3-2: 237–245. (In Russ.).
6. Pribytkova E.V. The Essence of Formation and Implementation of Personnel Policy in an Educational Organization. *Problemy pedagogiki*. 2024; 1(65): 7–10. (In Russ.).

7. Shontukova I.V. Vectors of state policy in the field of pedagogical education and development of human resources potential of teaching staff in the Russian Federation. *Razvitiye obrazovaniya*. 2024; Vol. 7. No. 4. 66–75. (In Russ.).
8. Aidarov T.B., Usenova V.T., Berdikulova A.G. Human resources policy in the system of strategic management. *Scientific almanac*. 2025; 2-2(124): 14–17. (In Russ.).
9. Enzak A.S. Strategic priorities of human resources policy in local governments. *Nauchnyy Lider*. 2025; 7(208): 163–165. (In Russ.).
10. Redkous V.M. On the need to improve the state human resources policy in the Russian Federation. *Gosudarstvennaya sluzhba i kadry*. 2025; 1: 98–102. (In Russ.).
11. Shevlyakova I.I. Modern state personnel policy. *Nauchnoye obrazovaniye*. 2025; 2(29): 141–144. (In Russ.).
12. 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) (In Russ.).
13. Yakovleva N.O., Bukhtiyar E.S., Shlyk M.F. Model of interaction of a modern pedagogical university with the regional education system. *Pedagogical perspective*. 2023; 3(11): 29–38. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_29](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_29) (In Russ.).
14. Yakovleva N.O. Structure of the regional system of scientific and methodological support for teaching staff and management personnel. *Pedagogical perspective*. 2021; 3: 27–39. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_3_27 (In Russ.).

Информация об авторах

Надежда Олеговна Яковлева – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, методист научно-методического информационно-издательского центра Института развития образования Краснодарского края.

Евгений Владимирович Яковлев – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, методист научно-методического информационно-издательского центра 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, Scientific and methodological information and publishing center, Methodologist.

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, Methodologist.

Статья поступила в редакцию 02.06.2025; одобрена после рецензирования 23.06.2025; принята к публикации 24.06.2025.

The article was submitted 02.06.2025; approved after reviewing 23.06.2025; accepted for publication 24.06.2025.



Научная статья

УДК 372.881.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_52](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_52)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ТЕСТИРОВАНИЯ: СТРУКТУРА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

И.О. Еременко¹, А.В. Ерёменко²

^{1,2} Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия

¹ eremenko_io@dvfu.ru

² eremenko.av@dvfu.ru

Аннотация. Формирование и оценка иноязычной коммуникативной компетенции в современном образовании рассматриваются как ключевые задачи, продиктованные глобализацией и необходимостью эффективного межкультурного взаимодействия. В статье раскрываются теоретические основы понятия «коммуникативная компетенция», анализируются наиболее влиятельные зарубежные и отечественные модели её структуры (Д. Хаймс, М. Канале и М. Суэйн, В. Эк, И.Л. Бим, Л.Ф. Бахман и А.С. Палмер), подчёркивается роль прагматической составляющей в продуктивной устной речи. Особое внимание уделено европейской системе CEFR как инструменту объективной оценки уровня владения языком. Рассматриваются ключевые компоненты лингвистической, социолингвистической и прагматической компетенций, а также соответствующие дескрипторы и критерии оценивания. Подчёркивается значимость перехода к многоуровневой системе тестирования, основанной на объективных индикаторах, отражающих как языковые знания, так и коммуникативные умения. Материал статьи может быть полезен методистам, преподавателям иностранных языков и разработчикам тестов, ориентированных на диагностику и развитие речевой компетенции учащихся.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, иноязычное образование, прагматическая компетенция, CEFR, оценка устной речи, тестирование, лингвистическая компетенция, социолингвистическая компетенция, дескрипторы, межкультурная коммуникация

Для цитирования: Еременко И.О., Ерёменко А.В. Теоретические основания содержания тестирования: структура коммуникативной компетенции // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 52–65. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_52](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_52)

FORMATION AND ASSESSMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN MODERN EDUCATION

I.O. Eremenko¹, A.V. Eremenko²

^{1,2} Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

¹ eremenko_io@dvfu.ru

² eremenko.av@dvfu.ru

Abstract. The formation and assessment of foreign language communicative competence are viewed as key objectives in modern education, driven by globalization and the growing need for effective intercultural communication. The article outlines the theoretical foundations of communicative competence and analyzes the most influential foreign and Russian models of its structure (D. Hymes, M. Canale and M. Swain, V. Ek, I.L. Bim, L.F. Bachman and A.S. Palmer). Particular attention is given to the role of pragmatic competence in productive spoken language. The European CEFR framework

is examined as a tool for objective language proficiency assessment. The paper discusses the core components of linguistic, sociolinguistic, and pragmatic competence, as well as relevant descriptors and evaluation criteria. The importance of transitioning to a multi-level testing system based on objective indicators that reflect both language knowledge and communicative skills is emphasized. The article will be useful for language teaching professionals, foreign language instructors, and test developers focused on diagnosing and fostering learners' communicative proficiency.

Keywords: communicative competence, foreign language education, pragmatic competence, CEFR, speaking assessment, testing, linguistic competence, sociolinguistic competence, descriptors, intercultural communication

For citation: Eremenko I.O., Eremenko A.V. Formation and Assessment of Foreign Language Communicative Competence in Modern Education. *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 52–65. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_52](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_52)

В условиях глобализации владение иностранным языком рассматривается не только как знание грамматических структур и лексики, но и как способность к эффективному межкультурному взаимодействию. Соответственно, задача современной системы образования состоит в развитии не только языковой, но и коммуникативной компетенции обучающихся. Это включает развитие речевых умений, необходимых для построения связных и уместных высказываний в зависимости от цели общения, контекста и характеристик собеседника. Такие требования отражают более широкий социальный запрос: в стремительно меняющемся мире особенно востребованы специалисты, способные эффективно действовать в многоязычной и межкультурной среде. Как отмечают А.А. Ильичева и В.В. Волкова, язык в этом контексте выступает не просто средством передачи информации, а ключевым инструментом взаимодействия в различных сферах. Следовательно, особое значение приобретает языковое тестирование – не только как способ объективной оценки уровня подготовки, но и как инструмент управления образовательным процессом, позволяющий выявлять затруднения, корректировать обучение и стимулировать дальнейшее развитие учащихся [1; 2, с. 100].

Тестирование в обучении неразрывно связано с оценкой коммуникативной компетенции – умения эффективно применять иностранный язык в реальных ситуациях. Поэтому формы

и критерии оценки всё чаще ориентируются на проверку практических коммуникативных навыков, а не только на знание лексики и грамматики. Такая потребность в объективной и точной диагностике, по мнению А.И. Перевышко, способствовала появлению разнообразных форматов тестов, акцентирующих внимание на реальном использовании языка [3, с. 208–209].

Для разработки эффективных оценочных инструментов, отвечающих современным образовательным стандартам, важно разобраться с тремя основными вопросами: что именно нужно проверять (какие навыки и умения), каким образом это делать (какие задания использовать) и как оценивать результаты (по каким критериям и шкалам). При этом определение содержания тестирования напрямую зависит от понимания структуры коммуникативной компетенции.

Развитие теории коммуникативной компетенции отражает эволюцию взглядов на цели и содержание иноязычного образования. В разных научных традициях предлагались собственные модели, в которых по-разному структурируются ключевые компоненты владения языком (таблица 1 с. 54).

Понятие коммуникативной компетенции появилось в научной среде благодаря американскому лингвисту и антропологу Д. Хаймсу, который в 1970-х годах развил идеи основоположника современной лингвистики Н. Хомского, который в своей работе «Aspects of the

Theory of Syntax» [4], определял языковую компетенцию как знание грамматических правил, позволяющих строить правильно оформленные предложения. Однако его модель почти не учитывала живое употребление языка в реальных

ситуациях. Д. Хаймс предложил более широкий подход: он настаивал, что одного знания правил недостаточно – важно уметь использовать язык уместно и эффективно в конкретном социальном контексте.

Таблица 1

Сравнение моделей коммуникативной компетенции

Автор(ы)	Год	Основные компоненты / особенности модели	Ключевые акценты и примечания
Н. Хомский	1965	Лингвистическая компетенция: знание грамматики и синтаксиса	Фокус на грамматических структурах, ограниченное внимание к использованию языка в реальном общении
Д. Хаймс	Начало 1970-х	Коммуникативная компетенция: грамматичность, приемлемость, адекватность, осуществимость, фактическая реализация	Расширение лингвистической компетенции за счёт учёта социального контекста, введение понятия уместности языка в общении
М. Канале и М. Суэйн	1980	Грамматическая, социолингвистическая, стратегическая компетенции	Введение стратегической компетенции, разделение социолингвистической на дискурсивную и социокультурную
М. Канале	1983	Выделение дискурсивной компетенции из социолингвистической	Подчёркивание важности логичной и связной структуры высказывания
В. Эк	1986	Лингвистическая, социальная, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, компенсаторная	Шестикомпонентная модель, включающая речевые стратегии и социокультурные нормы
Л.Ф. Бахман, А.С. Палмер	1980-е	Организационная компетенция: грамматическая (синтаксис, лексика, морфология) и текстовая (связность и риторика); прагматическая компетенция: иллокутивная (речевые функции) и социолингвистическая (учёт социальных и культурных контекстов)	Впервые выделена прагматическая компетенция как отдельный компонент; акцент на учёте контекста и ситуации общения; организационная компетенция охватывает традиционные лингвистические и дискурсивные аспекты; прагматическая – адаптация речевых действий к целям и контексту коммуникации.
И. А. Бим	2007	Лингвистическая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции	Включение учебно-познавательной компетенции, акцент на самостоятельное обучение и культурную адаптацию

В свою концепцию Д. Хаймс включил следующие компоненты: грамматичность (grammaticality) – способность формировать грамматически правильные предложения; приемлемость

(acceptability) – способность использовать язык, учитывая социальные нормы и контекст общения; адекватность по содержанию (appropriateness) – умение подбирать соответствующие язы-

ковые средства в зависимости от цели общения и контекста; осуществимость (feasibility) – знание того, насколько то или иное предложение может быть реально использовано в разговоре [5, с. 271–273]. Кроме того, как составляющую коммуникативной компетенции он отдельно выделил такой аспект, как фактическая реализация (actual performance) – способность не только знать языковые правила, но и успешно применять их в реальных коммуникациях [5, с. 273]. Именно фактическая реализация в более поздних классификациях понимается как прагматическая компетенция.

Развивая идеи Хаймса, М. Канале и М. Суэйн в 1980 году предложили более чёткую структуру коммуникативной компетенции, выделив в ней три основных компонента. Первый – грамматическая компетенция, включающая знание лексики, грамматики, фонетики и синтаксиса. Второй – социолингвистическая компетенция, отвечающая за уместность и адаптацию речи в зависимости от ситуации, целей и культурных норм. Третий компонент – стратегическая компетенция, которая охватывает вербальные и невербальные способы преодоления трудностей в общении, особенно при нехватке языковых знаний [6, с. 3–15]. Эти стратегии помогают сохранять коммуникацию даже в непростых условиях и компенсировать пробелы в других областях владения языком.

Позже М. Канале выделил дискурсивную компетенцию в отдельную категорию из более общей социолингвистической компетенции [7, с. 15–18]. Он подчеркнул важность не только способности уместно использовать язык (данная способность является компонентом социолингвистической компетенции), но и умения структурировать высказывания связно и логично, чтобы создать единый и понятный текст на уровне предложений и их комбинаций [7, с. 19].

В европейской научной традиции широкое распространение получила модель иноязычной коммуникативной компетенции, предложенная В. Эком. Он рассматривал её как многокомпонентную структуру, включающую шесть взаимосвязанных элементов: лингвистическую, социальную, социолингвистическую, социокультурную, дискурсивную и компенсаторную компетенции. Каждая из них отвечает за определённую сторону владения языком – от знания его формальных средств до умения применять их с учётом культурных норм и коммуникативных стратегий [8, с. 74–79].

Модель коммуникативной компетенции активно разрабатывалась не только в западной, но и в отечественной лингводидактике. Существенный вклад в её развитие внесла И.Л. Бим, предложившая концепцию, которая получила широкое признание в российской методике преподавания иностранных языков. В её модели коммуникативная компетенция представлена как совокупность нескольких взаимосвязанных компонентов: лингвистического, речевого, социокультурного, компенсаторного и учебно-познавательного [9, с. 157]. Такая структура отражает не только владение языковыми средствами и навыками общения, но и умение адаптироваться к иной культуре, а также способность к самостоятельному освоению языка.

Особенность подхода И.Л. Бим заключается во включении учебно-познавательной компетенции – компонента, который редко встречается в западных моделях. Это связано с российской образовательной традицией, в которой акцент делается не только на результат, но и на формирование умений учиться, что особенно важно в условиях школьного и вузовского обучения. Такой подход отражает стремление обеспечить не просто коммуникативную готовность, но и устойчивую мотивацию к дальнейшему языковому развитию.

Американские учёные Л.Ф. Бахман и А.С. Палмер внесли значительный вклад в исследование коммуникативной компетенции, впервые выделив прагматическую компетенцию как самостоятельный элемент [10, с. 61]. В отличие от прежних моделей, ориентированных главным образом на грамматику и социокультурные аспекты, их

подход акцентирует внимание на значении ситуации и контекста общения, что помогает лучше понять реальное использование языка в коммуникации [11, с. 231].

Авторы выделяют два основных компонента коммуникативной компетенции: организационную и прагматическую компетенции (таблица 2) [12].

Таблица 2

Модель коммуникативной компетенции по Бахману и Палмеру

Компонент	Подкомпонент	Содержание	Функции / особенности	Источник / Примечание
Организационная компетенция	Грамматическая	Знание синтаксиса, морфологии, лексики	Обеспечивает формальную правильность речи	Традиционная языковая компетенция (Хомский)
	Текстовая	Умение строить связные высказывания с помощью референции, эллипсиса, союзов и др.	Обеспечивает связность, логичность и риторическую оформленность речи	Частично соответствует дискурсивной компетенции
Прагматическая компетенция	Иллокутивная	Владение языковыми функциями: выражение мыслей, убеждение, вопросы и пр.	Способствует выбору речевых стратегий в зависимости от цели общения	Иллокутивные функции: эвристическая, манипулятивная, мыслительная, художественная
	Социолингвистическая	Учёт социального и культурного контекста: нормы, стили, жанры, диалекты	Адаптация речи к ожиданиям и статусу собеседников	Обеспечивает уместность и адекватность речи

Организационная включает грамматическую составляющую – знание синтаксиса, лексики и морфологии, соответствующую традиционной языковой компетенции по Хомскому [13, с. 168], и текстовую – умение строить связные и логичные высказывания, используя средства связности и риторики для эффективного общения (референции (отсылки), использование союзных слов, эллипсиса (опущения части предложения), лексического согласования и других [10, с. 61–62]). Таким образом, организационная компетенция охватывает те аспекты, которые в других моделях соответствуют лингвистической и дискурсивной компетенциям [11, с. 231], обеспечивая

как грамматическую правильность, так и логическую связность и понятность высказываний.

Прагматическая компетенция, согласно модели Л.Ф. Бахмана и А.С. Палмера, включает две взаимодополняющие подкомпетенции: иллокутивную, связанную с выполнением разнообразных языковых функций (выражение мыслей, вопросы, убеждение и т.д.), и социолингвистическую, отражающую умение учитывать социальные и культурные контексты общения при выборе языковых средств [12].

Иллокутивная компетенция включает несколько функциональных категорий, выделенных Л.Ф. Бахманом

в 1990 году: эвристическую (решение проблем и изучение нового), манипулятивную (достижение целей), мыслительную (выражение чувств и мыслей) и художественную (творческое использование языка) [14]. Эти функции помогают выбирать речевые стратегии в зависимости от коммуникативных целей [13, с. 168].

Социолингвистическая компетенция предполагает знание социальных и культурных норм, диалектов, стилей речи и жанров, что позволяет адаптировать высказывания под конкретный контекст и ожидания собеседников [10, с. 61].

Социолингвистическая и иллокутивная компетенции дополняют друг друга: первая помогает приспособить высказывание к социальным и культурным особенностям общения, в то время как вторая отвечает за выбор языковых средств, соответствующих конкретной коммуникативной задаче. Вместе они обеспечивают адекватность и уместность речевого поведения в конкретном контексте. Именно такое взаимодействие отражает прагматический аспект коммуникативной компетенции – умение использовать язык не только грамотно, но и уместно в реальных ситуациях общения.

В современном понимании коммуникативная компетенция включает два основных компонента: декларативный (знание о языке) и процедурный (умение его использовать) [15, с. 196]. Декларативное знание соответствует лингвистической компетенции [16, с. 67], которая охватывает фонетику, морфологию, синтаксис, лексику и семантику [17, с. 122], обеспечивая способность создавать и понимать грамматически правильные высказывания [18, с. 278]. Процедурный компонент охватывает социально-лингвистическую и прагматическую компетенции, включая знание норм употребления языка в различных ситуациях [16, с. 67], владение социолингвистическими нормами и стилями речи [17, с. 122], умение создавать и

интерпретировать тексты разных жанров, эффективно вести диалог и использовать компенсаторные стратегии при ограниченном словарном запасе [19, с. 368], а также готовность применять язык для решения коммуникативных и мыслительных задач [20].

Оба компонента коммуникативной компетенции, выделенные современными исследователями, – декларативное знание и процедурное умение – составляют единый конструктив, который является основой содержания обучения и объектом оценки в языковом тестировании, позволяя получить более полное представление о реальных коммуникативных навыках ученика.

Таким образом, для всесторонней оценки уровня владения языком важно учитывать все компоненты коммуникативной компетенции, включая лексические, грамматические и прагматические аспекты. Одним из ключевых инструментов оценки коммуникативной компетенции является Европейская система уровней владения иностранным языком (CEFR – Common European Framework of Reference for Languages). В CEFR компоненты коммуникативной компетенции представлены через дескрипторы – конкретные характеристики и критерии, применяемые для оценки языкового уровня. Эти дескрипторы подробно описывают навыки и умения, которые человек должен продемонстрировать на каждом уровне, чтобы подтвердить свою компетентность в разных аспектах языка [21]. Благодаря этому можно чётко и объективно определить степень развития каждого элемента коммуникативной компетенции.

Для более глубокого понимания коммуникативной компетенции важно рассмотреть её проявления в различных речевых навыках. Одним из ключевых аспектов является говорение – активный процесс устного взаимодействия, требующий не только знания языка, но и умения эффективно применять его в реальном общении.

В дальнейшем мы сосредоточимся именно на анализе компонентов коммуникативной компетенции, которые непосредственно связаны с навыками говорения. Согласно CEFR, для оценки устной речи

выделяют три основные составляющие: лингвистическую, социолингвистическую и прагматическую компетенции, каждая из которых включает определённые элементы и критерии (Таблица 3) [21].

Таблица 3

Структура иноязычной коммуникативной компетенции по CEFR

Компетенция	Элемент	Краткое описание
Лингвистическая	Общий лингвистический диапазон	Широкий спектр языковых средств
	Диапазон словарного запаса	Объём и разнообразие используемой лексики
	Грамматическая точность	Правильность грамматических структур
	Контроль словарного запаса	Точность и уместность словоупотребления
	Фонологический контроль	Артикуляция, интонация, ударение
Социолингвистическая	Лексические маркеры социальных отношений	Выбор лексики и стиля по ситуации и роли собеседника
	Формулы повседневного общения	Шаблонные фразы, приветствия, обращения и т.п. с учётом культурных норм
	Нормы вежливости	Использование стратегий вежливости (позитивной/негативной)
	Регистры	Адаптация стиля речи к степени формальности и контексту
	Диалекты и акценты	Понимание и использование языковых вариантов в зависимости от контекста
Прагматическая	Дискурсивная компетенция	Логичность, связность, развитие темы, участие в диалоге
	Функциональная компетенция: гибкость	Умение адаптировать речь под ситуацию и собеседника
	Функциональная компетенция: выбор	Умение выбрать уместные слова и стиль
	Конструкторская компетенция: интерактивные схемы	Навыки поддержания диалога, реакция, очерёдность реплик
	Конструкторская компетенция: транзакционные схемы	Построение общения для достижения цели (попросить, договориться и т.п.)
	Точность высказывания	Чёткое, точное выражение мыслей
	Беглость речи	Плавность, спонтанность, фокус на цели разговора

Лингвистическую компетенцию описывают следующие дескрипторы:

– «Диапазон» (Range) (разделён на «Общий лингвистический диапазон»

(General linguistic range) и «Диапазон словарного запаса» (Vocabulary range)).

– «Контроль» (Control) (разделён на «Грамматическую точность»

(Grammatical accuracy) и «Контроль словарного запаса» (Vocabulary control)).

– «Фонологический контроль» (Phonological control) (представлен категориями: «Общий фонологический контроль» (Overall phonological control), «Артикуляция звуков» (Sound articulation) и «Просодические особенности» (Prosodic features) – ударение и интонация) [21].

Разделение на «диапазон» и «контроль» подчёркивает идею одного из составителей CEFR, Дж. С. Альдерсона, о том, что оценка лингвистической составляющей должна опираться не только на точность, но и на богатство и сложность используемого языкового материала [22, с. 659]. В документе Companion Volume, являющемся расширением и уточнением первоначальной версии CEFR, представлены следующие определения:

диапазон – это разнообразие языковых средств, которые умеет использовать человек: сколько слов он знает, насколько разнообразно строит предложения, использует ли сложные грамматические конструкции;

контроль – это умение правильно применять язык: строить грамотно фразы, выбирать подходящие слова в конкретной ситуации и избегать ошибки [23].

В CEFR компоненты лингвистической компетенции более подробно описаны следующим образом:

– общий лингвистический диапазон – это способность использовать широкий диапазон языковых средств для точного выражения мыслей, уточнения, акцентирования и устранения неоднозначности;

– диапазон словарного запаса – это объём и разнообразие используемой лексики: от базового набора слов и фраз до широкого репертуара, включающего идиомы и разговорные выражения;

– грамматическая точность – способность использовать грамматические структуры правильно, включая как за-

ченные конструкции, так и новые формы, которые могут быть менее стабильными в сложных заданиях;

– контроль словарного запаса – это умение выбирать и использовать подходящие слова в зависимости от ситуации, включая коллокации и устойчивые выражения;

– фонологический контроль – умение артикулировать звуки, использовать интонацию, ритм и ударения для ясного и точного выражения мысли, обеспечивая понимание со стороны собеседника [21].

Лингвистическая компетенция отражает знание и владение языковыми средствами, тогда как социолингвистическая компетенция показывает, насколько человек умеет использовать эти средства с учётом социальной ситуации, роли собеседника и норм речевого поведения [24, с. 673]. Согласно CEFR, социолингвистическая компетенция включает знания о том, как язык меняется в зависимости от социальной ситуации, и умения применять эти знания в разных социальных контекстах [21]. Эти знания и умения включают в себя нижеперечисленные аспекты.

1. Лексические маркеры социальных отношений – способность выбирать слова, грамматические конструкции и стиль речи в зависимости от того, с кем и в какой ситуации общается говорящий [21].

2. Н.С. Горина, анализируя структуру социолингвистической компетенции, отмечает, что она включает в себя языковые элементы, характерные для повседневного общения. Это, в частности, приветственные фразы, формы обращения, эмоциональные восклицания, а также речевые шаблоны, принятые в конкретной культуре и применяемые в типовых коммуникативных ситуациях. Выбор этих средств определяется социальными параметрами: уровнем формальности, дистанцией между собеседниками и их ролевыми позициями в общении [25, с. 158].

3. Нормы вежливости – понимание того, как правильно вести себя в социальном взаимодействии с точки зрения языкового поведения [21]. Н.В. Базина, подробно исследующая эту категорию, выделяет следующие элементы норм вежливости:

- позитивная вежливость: дружеский обмен мнениями, неформальное сближение, выражение восхищения, гостеприимства и расположения к собеседнику;

- негативная вежливость: стремление избежать навязчивости или грубости, использование смягчающих выражений, избегание категоричности;

- адекватное использование формул речевого этикета в зависимости от ситуации общения;

- намеренные отклонения от вежливых норм, такие как излишняя прямолинейность, выражение раздражения, упрёков или жалоб – как осознанное речевое поведение, отражающее отношение говорящего [26, с. 178–180].

4. Различия в регистрах – умение адаптировать язык в зависимости от формальности ситуации [21]. Эта категория включает два ключевых аспекта:

- социально обусловленный выбор языковых средств: способность подбирать лексику, грамматические конструкции и интонационные модели в зависимости от социальной ситуации [27];

- ситуативные параметры: поле общения (тематика обсуждения), тональность (степень формальности и иерархии), модус (форма коммуникации: устная или письменная, спонтанная или подготовленная) – по М. Халлидею [28, с. 6–7].

В рамках CEFR выделяются различные разновидности регистров: торжественный/ритуальный, официальный, нейтральный, неформальный, разговорный и интимный [21].

5. Диалекты и акценты [21] – это способность понимать и использовать

различные языковые варианты в зависимости от географического, социального или профессионального контекста [27, с. 179]. В рамках этой категории социолингвистической компетенции включается:

- умение распознавать языковые особенности речи, указывающие на социальную принадлежность, регион происхождения, этническую группу или род занятий собеседника;

- знание того, как эти особенности могут проявляться на различных уровнях языка: грамматическом, лексическом, фонетическом, а также в паралингвистических (интонация, паузы) и кинесических (жесты, мимика) компонентах коммуникации [21].

Третий компонент коммуникативной компетенции – прагматическая компетенция – отражает понимание говорящим принципов, по которым высказывания строятся так, чтобы они были логично структурированы, правильно оформлены и соответствовали контексту общения [21]. В основе прагматической компетенции лежат три компонента, которые тесно связаны между собой.

1. Дискурсивная компетенция – это способность организовывать текст так, чтобы он был логичным, связным и понятным. Она включает в себя:

- Развитие темы (Thematic development) – умение представлять идеи последовательно и полно;

- Логичность и связанность (Coherence and cohesion) – соблюдение структуры текста, использование связующих слов, построение текста по принятой модели;

- Умение взаимодействовать в диалоге, включая соблюдение принципов очередности реплик (Turn-taking) и принципов успешного взаимодействия (Co-operative principles).

2. Функциональная компетенция – это способность говорящего использовать язык для выполнения определённых коммуникативных функций [23]. В

основе функциональной компетенции лежат два компонента:

– Во-первых, гибкость в использовании языкового репертуара (Flexibility) [23, с. 138]. Это способность адаптировать свой язык (слова, грамматику, стиль общения) в зависимости от ситуации, собеседника и цели общения. Гибкость предполагает, что человек умеет подстраиваться под контекст и коммуникативные задачи [29, с. 72–73].

– Во-вторых, выбор социолингвистических вариантов (The selection of appropriate sociolinguistic choices) – это знание и умение подобрать наиболее подходящий стиль, слова и выражения для конкретной ситуации [23].

Грань между гибкостью и выбором социолингвистических средств довольно тонкая. Выбор – это умение определить, какие слова и стиль наиболее уместны в конкретной ситуации. А гибкость – это способность менять эти средства в ответ на изменившиеся условия общения, сохраняя при этом смысл и цель высказывания. Иначе говоря, выбор – это *что* сказать, а гибкость – *как* скорректировать речь при необходимости.

3. Конструкторская компетенция – это умение выстраивать общение в зависимости от конкретной ситуации и типа взаимодействия. К ней относят:

– Интерактивные схемы (Interactional schemata) – касаются того, как люди взаимодействуют во время общения: как они начинают, поддерживают и завершают разговор, как реагируют на реплики собеседника и следят за очерёдностью высказываний;

– Транзакционные схемы (Transactional schemata) – связаны с достижением конкретной цели общения, например, как попросить, договориться, обсудить проблему или совершить покупку, то есть построить диалог для получения нужного результата [23, с. 137–138].

По мнению В. North и Е. Piccardo, знание интерактивных и транзакционных моделей общения связано не толь-

ко с прагматической компетенцией, но и с социокультурной и лингвистической. Эффективный обмен информацией требует учёта культурных и социальных норм (связь с социолингвистической компетенцией), а также разнообразного и уместного использования языковых средств (связь с лингвистическим диапазоном и лексическим выбором) [30, с. 142–143].

Прагматическая компетенция также охватывает ещё два очень важных аспекта: точность высказывания (Propositional precision) и беглость речи (Fluency) [23].

– Точность высказывания – это способность чётко и ясно выразить свои мысли, чтобы собеседник правильно понял, о чём идёт речь [23, с. 141–142]. Таким образом, точность высказывания означает, что говорящий использует слова и фразы так, чтобы их значение было адекватным и соответствующим ситуации. Важно, чтобы используемая лексика точно соответствовала тому, что именно хочет передать говорящий.

– Беглость речи в контексте прагматической компетенции – это не только способность говорить без пауз или ошибок, но и умение поддерживать плавность общения, сразу реагировать и передавать нужное сообщение, не теряя фокуса на цели разговора [23, с. 142].

Постепенная эволюция концепции коммуникативной компетенции привела к усложнению её структуры: были выделены дискурсивный, прагматический и социолингвистический компоненты. Для адекватной оценки устной речи необходимо оценивать всю структуру коммуникативной компетенции, особенно её прагматический компонент. Прагматическая компетенция – центральный элемент продуктивной устной речи, охватывающий тематическое развитие, связность, стратегичность, точность и уместность высказывания. Дескрипторы CEFR позволяют перевести эти абстрактные элементы

в наблюдаемые индикаторы, что делает возможным создание объективных инструментов оценивания иноязычной коммуникативной компетенции.

Модель тестирования устной речи должна опираться на CEFR и включать систему критериев, отражающих как организационные, так и прагматические аспекты речи. Это требует перехода к многоуровневой системе оценивания.

Таким образом, анализ научной литературы позволил выявить основ-

ные теоретические положения, лежащие в основе оценки и формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях современного образования. Особое внимание в современных исследованиях уделяется необходимости комплексного подхода к оцениванию, основанного на принципах CEFR. Это подтверждает актуальность разработки инструментов, способных фиксировать уровень владения языком.

Список литературы

1. Ильичева А.А., Волкова В.В. Коммуникативный метод в обучении иностранному языку // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2023. № 2(19). <https://scipress.ru/fam/articles/kommunikativnyj-metod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku.html> (дата обращения: 14.04.2025).
2. Серебрякова О.А. Входной контроль по английскому языку как инструмент диагностики и управления качеством языковой подготовки студентов // Современное образование: интеграция образования, науки, бизнеса и власти. Трансформация образования, науки и производства – основа технологического прорыва: материалы междунар. науч.-метод. конф. В 2 ч. Ч. 2. Томск: Томский гос. ун-т систем упр. и радиоэлектроники, 2023. С. 96–102.
3. Перевышко А.И., Юшкевич Е.В. Тестирование как основной метод контроля в современном языковом образовании // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе. Минск: Белорусский гос. ун-т, 2022. С. 207–211.
4. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press, 1965. 251 p.
5. Hymes D. On communicative competence. In: Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. Pp. 269-293.
6. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics. 1980; Vol. 1, No 1: 1–47.
7. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. In: Language and Communication. London: Longman, 1983. Pp. 2–27.
8. Van Ek J. A. Objectives for Foreign Language Learning. Strasbourg: Council of Europe, 1986. 80 p.
9. Бим И.А. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. М.: Науч.-внедр. предпр. «ИНЭК», 2007. С. 156–163.
10. Золотов П.Ю. Рассмотрение прагматической компетенции как структурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25, № 184. С. 57-64. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-184-57-64>
11. Сысоев П.В., Золотов П.Ю. Формирование прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий // Язык и культура. 2020. № 51. <https://doi.org/10.17223/19996195/51/12>
12. Bachman L.F., Palmer A.S. Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press, 1996. 377 p.
13. Тригулова Т.А. К вопросу прагматической компетенции при обучении иностранного языка // EUROPEAN RESEARCH: сборник статей XXI Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч., Пенза, 07 июня 2019 года. Часть 2. Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2019. С. 168–170.
14. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
15. Матиенко А.В. Тестирование компонентов коммуникативной компетенции как способ педагогического измерения результатов овладения иностранным языком // Вестник ИГЛУ. 2011. № 3(15). С. 195–202.

16. Перевышко А.И. Коммуникативный подход и коммуникативная компетенция в обучении иностранному языку // Эпомен: филологические науки. 2022. № 3. С. 85–89.
17. Маукебаева М.А. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Фундаментальные и прикладные исследования. 2015. № 17. С. 121–126.
18. Каплун О.А. Сравнительная характеристика понятий «лингвистическая компетенция» и «языковая компетенция» и их структурных компонентов в методике преподавания русского и иностранного языков // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 4(60). С. 277–279.
19. Ситосанова О.В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Сборник научных трудов Ангарского государственного технического университета. 2020. Т. 1, № 17. С. 375–378.
20. Суворова С.А., Плёсина В.М. Проблема формирования вторичной языковой личности в современной методической теории и практике // Педагогическая перспектива. 2021. № 3. С. 86–92. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_3_86
21. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2001. 275 p.
22. Alderson J.C. The CEFR and the need for more research. *The Modern Language Journal*. 2007; Vol. 91, No. 4: 659–663.
23. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. 224 p.
24. Figueras N. The CEFR, a lever for the improvement of language professionals in Europe. *The Modern Language Journal*. 2007; Vol. 91, No. 4: 673–676.
25. Горина Н.С. К вопросу о сущности социолингвистической компетенции // Теория и практика общественного развития. 2012. № 2. С. 157–159.
26. Базина Н.В. Социолингвистическая компетенция как объект контроля // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Седьмой межвуз. семинар по лингвострановедению: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1: Языки в аспекте лингвострановедения. М.: МГИМО-Университет, 2010. С. 177–182.
27. Швейцер А.Д. Введение в социолингвистику. М., 1978. 256 с.
28. Halliday M.A.K. An interpretation of the functional relationship between language and social structure. *Sprachstruktur – Sozialstruktur: Zur Linguistischen Theorienbildung*. Königstein/Ts.: Scriptor, 1976. P. 3–42.
29. Шишигина Я.А. Исследование содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетенции // Язык и текст. 2020. Т. 7, № 3. С. 70–78. <https://doi.org/10.17759/langt.2020070307>
30. North B., Piccardo E. Developing new CEFR descriptor scales and expanding the existing ones: constructs, approaches and methodologies. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*. 2019; Vol. 30, No. 2: 142–160.

References

1. Ilyicheva A.A., Volkova V.V. Communicative method in teaching a foreign language. *Filologicheskij aspekt: mezhdunarodnyy nauchno-prakticheskiy zhurnal*. Ser.: *Metodika prepodavaniya yazyka i literatury*. 2023; 2(19). <https://scipress.ru/fam/articles/kommunikativnyj-metod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku.html> (Accessed April 14, 2025). (In Russ.).
2. Serebryakova O.A. Entrance control in English as a tool for diagnostics and quality management of students' language training. In: *Sovremennoye obrazovaniye: integratsiya obrazovaniya, nauki, biznesa i vlasti. Transformatsiya obrazovaniya, nauki i proizvodstva – osnova tekhnologicheskogo proryva: materialy mezhdunar. nauch.-metod. konf.* In 2 parts. Part 2. Tomsk: Tomskiy gos. un-t sistem upr. i radioelektroniki, 2023: 96–102. (In Russ.).
3. Perevyshko A.I., Yushkevich E.V. Testing as the Main Method of Control in Modern Language Education. In: *Problemy lingvoobrazovaniya v neyazykovom vuze*. Minsk: Belorusskiy gos. un-t, 2022: 207–211. (In Russ.).
4. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press, 1965. 251 p.
5. Hymes D. On communicative competence. In: *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 1972. Pp. 269–293.
6. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980; Vol. 1, No 1: 1–47.

7. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy. In: *Language and Communication*. London: Longman, 1983. Pp. 2–27.
8. Van Ek J. A. *Objectives for Foreign Language Learning*. Strasbourg: Council of Europe, 1986. 80 p.
9. Bim I.L. Competence-based approach to education and teaching of foreign languages. In: *Kompetentsii v obrazovanii: opyt proyektirovaniya*: sb. nauch. tr. Moscow: Scientific and implementation enterprise "INEK", 2007: 156–163. (In Russ.).
10. Zolotov P.Yu. Consideration of pragmatic competence as a structural component of foreign language communicative competence. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki*, 2020; Vol. 25, No. 184: 57–64. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-184-57-64> (In Russ.).
11. Sysoev P.V., Zolotov P.Yu. Formation of students' pragmatic competence based on corpus technologies. *Yazyk i kul'tura*. 2020; 51: <https://doi.org/10.17223/19996195/51/12> (In Russ.).
12. Bachman L.F., Palmer A.S. *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press, 1996. 377 p.
13. Trigulova T.A. On the issue of pragmatic competence in teaching a foreign language. In: *EUROPEAN RESEARCH: sbornik statey XXI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: v 2 ch.*, Penza, June 7, 2019. Part 2. Penza: «Nauka i Prosveshcheniye» (IP Gulyayev G.YU.), 2019. Pp. 168–170. (In Russ.).
14. Bachman L.F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
15. Matienko A.V. Testing the Components of Communicative Competence as a Method of Pedagogical Measurement of the Results of Foreign Language Acquisition. *Vestnik IGLU*. 2011; 3(15): 195–202. (In Russ.).
16. Perevyshko A.I. Communicative Approach and Communicative Competence in Teaching a Foreign Language. *Epomen: filologicheskiye nauki*. 2022; 3: 85–89. (In Russ.).
17. Maukebaeva M.A. Communicative Approach in Teaching a Foreign Language. *Fundamental'nyye i prikladnyye issledovaniya*. 2015; 17: 121–126. (In Russ.).
18. Kaplun O. A. Comparative characteristics of the concepts of "linguistic competence" and "language competence" and their structural components in the methods of teaching Russian and foreign languages. *Uchenyye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki*. 2014; 4(60): 277–279. (In Russ.).
19. Sitosanova O.V. Communicative approach in teaching a foreign language. *Sbornik nauchnykh trudov Angarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*. 2020; Vol. 1, No. 17: 375–378. (In Russ.).
20. Suvorova S.L., Plesina V.M. The problem of secondary linguistic personality formation in modern methodological theory and practice. *Pedagogical perspective*. 2021; 3: 86–92. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_3_86 (In Russ.).
21. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. 275 p.
22. Alderson J.C. The CEFR and the need for more research. *The Modern Language Journal*. 2007; Vol. 91, No. 4: 659–663.
23. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. 224 p.
24. Figueras N. The CEFR, a lever for the improvement of language professionals in Europe. *The Modern Language Journal*. 2007; Vol. 91, No. 4: 673–676.
25. Gorina N.S. On the essence of sociolinguistic competence. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*. 2012; 2: 157–159. (In Russ.).
26. Bazina N.V. Sociolinguistic competence as an object of control. In: *Lingvostranovedeniye: metody analiza, tekhnologiya obucheniya. Sed'moy mezhdunar. seminar po lingvostranovedeniyu: sb. statey. V 2 ch. CH. 1: Yazyki v aspekte lingvostranovedeniya*. Moscow: MGIMO-Universitet, 2010: 177–182. (In Russ.).
27. Shveitser A.D. *Introduction to sociolinguistics*. Moscow, 1978. 256 p. (In Russ.).
28. Halliday M.A.K. *An interpretation of the functional relationship between language and social structure*. Sprachstruktur – Sozialstruktur: Zur Linguistischen Theorienbildung. Königstein/Ts.: Scriptor, 1976. P. 3–42.
29. Shishigina Ya.A. A study of the content and structure of foreign language communicative competence. *Yazyk i tekst*. 2020; Vol. 7, No. 3: 70–78. <https://doi.org/10.17759/langt.2020070307> (In Russ.).
30. North B., Piccardo E. Developing new CEFR descriptor scales and expanding the existing ones: constructs, approaches and methodologies. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*. 2019; Vol. 30, No. 2: 142–160.

Информация об авторах

Ирина Олеговна Еременко – ассистент Департамента образовательных технологий в русской и зарубежной филологии школы педагогики Дальневосточного федерального университета.

Александра Владимировна Ерёменко – кандидат филологических наук, доцент Академического департамента английского языка Дальневосточного федерального университета.

Information about the authors

Irina O. Eremenko – Assistant of the Department of Educational Technologies in Russian and Foreign Philology of the School of Pedagogy of the Far Eastern Federal University.

Alexandra V. Eremenko – Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor of the Academic Department of English Language, Far Eastern Federal University.

Статья поступила в редакцию 11.06.2025; одобрена после рецензирования 29.06.2025; принята к публикации 30.06.2025.

The article was submitted 11.06.2025; approved after reviewing 29.06.2025; accepted for publication 30.06.2025.



Научная статья

УДК 376.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_66](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_66)

ТЕНДЕНЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БОСНИИ И ГЕРЦЕГОВИНЕ

Л. Лазич

Университет Герцеговина, Факультет общественных наук доктора Миленко Бркича, Мостар; Босния и Герцеговина l.ljub@yahoo.com

Аннотация. В статье анализируются тенденции развития инклюзивного образования в Боснии и Герцеговине в последнее десятилетие. Хотя был достигнут прогресс в приведении системы образования в соответствие с международными стандартами и введении новых технологий и ресурсов, сохраняются значительные проблемы, такие как нехватка ресурсов, недостаточно подготовленный персонал и неравномерные стандарты между субъектами. Автор подчёркивает важность правовых рамок, надлежащего финансирования и адаптации образовательной системы к индивидуальным потребностям студентов. Приводятся примеры хорошей практики, такие как центры поддержки студентов с особыми потребностями в университетах Сараево и Баня-Луки, а также инициативы в Республике Сербской по открытию ресурсных центров и привлечению ассистентов преподавателей. В заключении подчёркивается, что инклюзивное образование имеет решающее значение для построения более справедливого и разнообразного общества, и что с ясными целями и сотрудничеством Босния и Герцеговина могут преодолеть трудности и обеспечить качественное образование для всех детей.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями

Для цитирования: Лазич Л. Тенденции инклюзивного образования в Боснии и Герцеговине // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 66–73. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_66](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_66)

TENDENCIES OF INCLUSIVE EDUCATION IN BOSNIA AND HERZEGOVINA

Lj. Lazić

University of Herzegovina, Faculty of Social Sciences of Dr. Milenko Brkić, Mostar; Bosnia and Herzegovina, l.ljub@yahoo.com

Abstract. The article analyses the development trends of inclusive education in Bosnia and Herzegovina in the last decade. Although progress has been made in aligning the education system with international standards and introducing new technologies and resources, significant challenges remain, such as a lack of resources, insufficiently trained personnel and uneven standards between entities. The author emphasises the importance of a legal framework, adequate funding and adaptation of the education system to the individual needs of students. Examples of good practice are highlighted, such as support centers for students with special needs at the universities in Sarajevo and Banja Luka, and initiatives in Republika Srpska to open resource centers and engage teaching assistants. The conclusion emphasizes that inclusive education is crucial for building a more just and diverse society, and that with clear goals and cooperation, Bosnia and Herzegovina can overcome challenges and ensure quality education for all children.

Keywords: inclusion, inclusive education, persons with disabilities

For citation: Lazić Lj. Tendencies of inclusive education in Bosnia and Herzegovina. *Pedagogical perspective.* 2025; 3(19): 66–73. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_66](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_66)

В последние десятилетия в Боснии и Герцеговине уделяется повышенное внимание к развитию системы инклюзивного образования и обеспечению гарантий того, что ни один ребёнок с ограниченными возможностями не останется без поддержки. Инклюзивность определяется как процесс, который обеспечивает всем учащимся, независимо от их способностей и потребностей, доступ к качественному образованию в общей среде [1]. Это определение подчёркивает важность создания дружелюбной среды, которая поддерживает разнообразие и адаптирует обучение к индивидуальным потребностям и возможностям детей. Это соответствует точке зрения Малалы Юсуфзай, которая подчёркивает, что «один ребёнок, один учитель, одна ручка и одна книга могут изменить мир», напоминая о силе образования для жизни каждого человека [2].

Учитывая, что право на образование является одним из основных прав человека, разумно ожидать, что современное общество обеспечит условия для равенства и справедливости в реализации права на образование для всех детей. Босния и Герцеговина стремится привести свою систему образования в соответствие с международными стандартами инклюзивности, закреплёнными статьёй 24 Конвенции о правах инвалидов, принятой Генеральной ассамблеей ООН. Сформулированные в ней общие позиции послужили, в частности, руководством для министерств образования и руководителей учебных заведений, а также основой для разработки набора показателей мониторинга инклюзивного образования [3].

Эти показатели относятся к мероприятиям и мерам, которые Босния и Герцеговина реализует в области развития инклюзивности в образовании, которые подразделяются на три блока. Первый включает показатели мониторинга законодательства, что подразумевает принятие и гармонизацию зако-

нов, положений, приказов и стратегий, регулирующих вопросы, связанные с образованием детей и подготовкой профессионально-педагогических кадров. Эта нормативная база имеет важное значение, поскольку закладывает основу инклюзивной системы образования и обеспечивает доступ к образованию всем учащимся, независимо от их способностей.

Второй блок состоит из показателей мониторинга реализации общих требований в отношении обучающихся. Они охватывают политику приёма на обучение, которая облегчает доступ к обычному воспитанию и образованию, а также адаптацию учебных программ к каждому отдельному ученику. Важно гарантировать, чтобы каждый ученик рассматривался как уникальная личность с особыми потребностями, а также установить правила оценки, которые поощряют и поддерживают инклюзивность, а не подгоняются под общий уровень обучающихся.

Третий блок содержит показатели в сфере финансирования, которые направлены на обеспечение доступности финансовых ресурсов и поддержки образовательных инициатив. Сюда входит образование, мониторинг и техническая помощь в реализации обучения. В 2019 году Совет министров Боснии и Герцеговины принял Рекомендации по инклюзивному образованию, направленные на реализацию концепции инклюзивности в образовании, обеспечение доступа детей к образованию и мониторинг прогресса [4]. Основная нагрузка ложится на систему образования, перед которой стоит задача организовать учебный процесс и оптимизировать образовательную среду. Эта среда должна отвечать потребностям большинства детей при рациональном использовании материальных и методических ресурсов.

Текущее состояние инклюзивности в системе образования Боснии и Герцеговины характеризуется многочислен-

ными проблемами, в частности, недостаточностью ресурсов и инфраструктуры, нехваткой педагогического персонала в школах, недостаточной подготовленностью профессиональных сотрудников, помощников учителей и родителей, а также проявлениями социальной стигматизация [5; 6; 7; 8 и др.]. Это во многом обусловлено административным устройством Боснии и Герцеговины, которое включает Федерацию Боснии и Герцеговины, Республику Сербскую и округ Брчко – все они обладают определённой самостоятельностью в установлении стандартов инклюзивного образования.

За последнее десятилетие в Боснии и Герцеговине было разработано и реализовано применение вспомогательных технологий. Ярким примером являются школы кантона Сараево (9 школ), которые в рамках пилотного проекта в 2022 году внедрили коммуникатор BoardMaker 7 – программное обеспечение, которое способствует адаптации детей с ограниченными возможностями, а также повышает качество преподавания и реализации учебной программы для всех для учащихся начальной школы [9].

В Республике Сербской в 2021 году были открыты четыре Ресурсных центра для детей и молодёжи с нарушениями развития, расположенных в Биелине, Требине, Восточном Сараево и Баня-Луке. Они предназначены для оказания раннего вмешательства и помощи детским садам и школам в наблюдении за учениками, разработке учебных программ, адаптации дидактических ресурсов для работы с детьми и обучения учителей. Это свидетельствует о более высоких амбициях и необходимости отстаивать финансовые ресурсы для реализации этих идей и оптимизации инклюзивного образования. Кроме того, в Республике Сербской открыт Центр синдрома Дауна, который предоставляет специализированные услуги и ресурсы для детей и молодых людей с расстройствами аутистического спек-

тра. Он предлагает терапию, обучение и поддержку для родителей, а также пространство для социализации и развития навыков, необходимых в повседневной жизни [10].

Правительство Республики одобрило выделение 515 помощников для детей с ограниченными возможностями здоровья на 2025/2026 учебный год в 142 начальных школах. Это дополняет 16 уже назначенных ассистентов для школ, работающих с детьми с нарушениями развития [11]. Начиная с 2010/2011 учебного года было выделено в общей сложности 15,4 млн марок на финансирование ассистентов. Введение должности ассистентов учителей впервые было официально утверждено как вид педагогической деятельности в 2011 году. С 2017 года, когда их работа была законодательно регламентирована, приоритет при распределении помощников получили учащиеся с расстройствами аутистического спектра. В настоящее время перечень включает более десяти видов нарушений развития, при которых предусмотрено сопровождение ассистентами. В 2024/2025 учебном году в обычных классах обучается 1668 учащихся с ограниченными возможностями, что составляет 2,04% от общего числа учащихся начальной школы [13].

Согласно отчёту аудита эффективности инклюзивного образования в Федерации Боснии и Герцеговины, в период с 2019 по 2022 год было привлечено в общей сложности 745 ассистентов преподавателей для 2128 учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Важно отметить, что эти данные относятся только к пяти из десяти кантонов. Практика привлечения ассистентов преподавателей началась в некоторых кантонах в 2021 году (Босанско-Подринский кантон) и в 2022 году (Тузла кантон) [13].

В большинстве кантонов, включённых в выборку за период с 2019 по 2022 год, действующие нормативные акты чётко не определяли роль помощни-

ков преподавателей. Только в кантоне Сараево приняты педагогические стандарты и нормы, согласно которым один ассистент должен сопровождать от двух до четырёх учащихся с особыми образовательными потребностями из разных классов. В Республике Сербской помощник работает исключительно с одним ребёнком [13].

Анализ действующих нормативно-правовых и подзаконных актов свидетельствует об отсутствии обязательных требований к повышению квалификации педагогических работников и ассистентов в сфере инклюзивного образования. Учебные материалы и пособия для детей с особыми образовательными потребностями не стандартизированы. Это объясняется тем, что образовательные учреждения не разработали специализированные учебные материалы и пособия, адаптированные под различные виды нарушений. Кроме того, отсутствуют чёткие критерии выбора материалов для решения конкретных образовательных задач. В некоторых случаях специализированные учебные материалы не используются эффективно. Например, в одной начальной школе была оборудована сенсорная комната, однако из-за отсутствия соответствующего рабочего пространства эта комната используется членами мобильной экспертной группы [13].

В третьей конституционно-территориальной единице Боснии и Герцеговины, округе Брчко, задействовано около 160 помощников, а начальную школу посещают 330 детей с проблемами развития.

Наблюдаемые проблемы и недостатки подчеркнули необходимость тщательного анализа состояния инклюзивного образования. В этом контексте Аудиторское управление учреждений Федерации Боснии и Герцеговины провело аудит эффективности, направленный на улучшение инклюзивного образования, тем самым способствуя реализации Цели устойчивого разви-

тия № 4: «Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех». Управление учреждений в Федерации Боснии и Герцеговины разработало методические рекомендации по совершенствованию инклюзивной практики, предусматривающие межведомственное взаимодействие. Для их реализации кантональным министерствам образования предстоит внести соответствующие поправки в законодательство о начальном образовании, закрепляющие понятие инклюзии и механизмы её применения. Также необходимо предложить поправки к уставам, которые будут включать различные виды поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья, а также обязанности профессиональных сотрудников, таких как психологи, социальные работники и ассистенты. Педагогические институты должны работать над разработкой поправок к педагогическим стандартам, которые будут сосредоточены на структуре и численности профессиональных сотрудников, а также на учебных пособиях и доступности школ. Кантональным министерствам необходимо проанализировать кадровые потребности, чтобы обеспечить адекватную поддержку детей с особыми потребностями, включая необходимые учебные пособия.

Кроме того, важно проверить доступность начальных школ и работать над устранением архитектурных барьеров, которые мешают детям с ограниченными возможностями получать образование. Перед педагогическими институтами поставлена задача проанализировать существующий персонал и обосновать правительству выделение дополнительных ресурсов, необходимых для профессионального надзора за инклюзивным образованием. Эти мероприятия имеют решающее значение для совершенствования системы инклюзивного образования в Федера-

ции Боснии и Герцеговины, гарантируя каждому ребёнку равные возможности для качественного образования и развития [14].

Важно отметить, что Босния и Герцеговина на протяжении последних десятилетий реализует мероприятия в области инклюзивного образования в высших учебных заведениях. В целом возможность включения лиц с ограниченными возможностями в систему высшего образования зависит от доступности транспорта, зданий университетов, наличия образовательных ресурсов, оборудования и программ, а также соответствующей технической поддержки для студентов с ограниченными возможностями [15].

Согласно учётным данным, в Сараевском университете учатся 92 студента с инвалидностью. Как показали опросы [16; 17; 18 и др.], плохая архитектурная доступность остаётся главным препятствием. Среди основных проблем: отсутствие безбарьерных входов, неадаптированные интерьеры помещений, несоответствие размеров лифтов и коридоров требованиям для людей с ограниченными возможностями здоровья. Также отмечается дефицит тактильных панелей, кнопок со шрифтом Брайля, звуковых сигналов в лифтах и автоматических питьевых фонтанчиков. Увеличительные устройства для студентов с нарушениями зрения доступны лишь на одном факультете, а количество книг, изданных шрифтом Брайля, крайне недостаточно.

Для решения этих проблем в Сараевском университете был создан Офис поддержки студентов (UPS!), который предоставляет помощь студентам с инвалидностью в учебном процессе, предоставляет вспомогательные технологии и средства, организует тренинги для студентов, обеспечивает доступную литературу и в целом работает над улучшением качества жизни.

В 2012 году на базе Университета Баня-Луки был создан центр помощи

студентам с особыми потребностями, который является координационным органом, обеспечивающим студентам с особыми потребностями равный доступ ко всем университетским программам и мероприятиям. Для зарегистрированных студентов университетский центр также предоставляет дополнительное образование посредством различных семинаров. Один из таких семинаров был инициирован самими студентами и проводился в сотрудничестве с гражданской ассоциацией «Inforpart» из Баня-Луки. Было достигнуто соглашение о проекте по созданию модулей для звуковых светофоров, который будет реализован в сотрудничестве с факультетом электротехники университета и городом Баня-Лука. В рамках завершённого проекта Tempus EQOPR – ViH (Равные возможности для студентов с ограниченными возможностями) Центр периодически организует обучение для преподавательского состава, а также студентов с ограниченными возможностями. Брошюры и руководства, предназначенные для студентов с ограниченными возможностями, а также для академического и административного персонала, доступны на веб-сайте центра. К ним относятся «Руководство для университетов по поддержке студентов с ограниченными возможностями», «Дислексия в системе высшего образования», «Студенты с нарушениями зрения в системе высшего образования», «Студенты с физическими ограничениями в системе высшего образования», «Справочник по подготовке академического и неакадемического персонала» и «Инклюзивность студентов с ограниченными возможностями». Аудиторы проекта из Австрии, Испании и Боснии и Герцеговины оценили Центр помощи студентам с ограниченными возможностями в Университете Баня-Луки как лучший среди всех государственных университетов в Боснии и Герцеговине [19].

Анализ текущей ситуации показывает, что Босния и Герцеговина доби-

вается прогресса в реализации инклюзивного образования, но по-прежнему сталкивается с проблемами, требующими значительных инвестиций в ресурсы, инфраструктуру и обучение персонала. В контексте проблем реализации инклюзивного образования, таких как привлечение помощников и использование вспомогательных технологий, важно учитывать связь между социальными факторами и созданием инклюзивной среды. Понимание и доступ к образовательным ресурсам, а также профессиональная поддержка могут помочь устранить барьеры, способствующие стигматизации, позволяя людям социализироваться и развиваться в инклюзивной среде [20]. Для полной инклюзивности необходимо и дальше улучшать архитектурную доступность, расширять использование вспомогательных технологий и обеспечивать соответствующую подготовку преподавателей и специалистов. Кроме того, важно расширять возможности людей с ограниченными возможностями, поскольку это помогает им играть активную роль в собственном развитии и интеграции в общество [21; 22 и др.]. Это подразумевает предоставление необходимых ресурсов, а также развитие уверенности в себе, личностного роста и способности делать выбор. Изменения в законодательстве, которые более чётко определяют инклюзивность, а также предоставят финансовую и профессиональную поддержку школам, имеют решающее значение для оптимизации системы инклюзивного образования. Кроме того, для создания инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей равенство для всех учащихся, необходимы более высокая социальная осведомлённость и снижение стигматизации.

Инклюзивное образование служит фундаментом для создания более справедливого общества, в котором каждый человек ощущает свою ценность и получает необходимую поддержку. Этот процесс не только улучшает успеваемость, но и способствует развитию эмпатии и взаимопонимания среди сверстников. Принимая разнообразие, мы обогащаем перспективы и строим общество, основанное на толерантности и солидарности. Инклюзивность выступает катализатором укрепления сообществ, обеспечивая обмен опытом, знаниями и ресурсами. Учитывая все вышесказанное, Босния и Герцеговина сталкивается с трудностями в создании системы инклюзивного образования, но этот путь не является невозможным. Босния и Герцеговина демонстрирует смелость в повышении стандартов инклюзивного образования, внедряя инновационные подходы и планы. Несмотря на трудности, чёткая постановка целей, адекватное ресурсное обеспечение и формирование устойчивой нормативной базы создают фундамент для полноценной реализации принципов инклюзии. Подобные преобразования оказывают трансформирующее воздействие не только на образовательную систему, но и на общество в целом, прокладывая путь к инклюзивному будущему. Каждый ребёнок, независимо от его конкретных потребностей, имеет право на образование, которое позволит ему полностью реализовать свой потенциал. Открытый диалог с обществом и расширение прав и возможностей семей играют решающую роль в создании инклюзивной среды. В конечном итоге инклюзивное образование способствует построению общества, которое будет более устойчивым, разнообразным и способным отвечать вызовам современного мира.

Список литературы (References)

1. UNESCO. (2015). Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva učešće i podučavanje SVE djece u formalnom i neformalnom okruženju za učenje, bez obzira na pol, fizičke, intelektualne, društvene, emocionalne, kulturološke ili druge karakteristike. <https://clck.ru/3MyEtL>.
2. Yousafzai, M. (2013). I am Malala: The girl who stood up for education and was shot by the Taliban. Little, Brown and Company.
3. MyRight. (2020). Indikatori za praćenje implementacije inkluzivnog obrazovanja u skladu sa članom 24. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom. MyRight. <https://clck.ru/3MyEqz>.
4. Vijeće ministara Bosne i Hercegovine. (2020). Preporuke za politike sa mapom puta o kvalitetnom obrazovanju za sve u Bosni i Hercegovini. Vijeće ministara Bosne i Hercegovine. <https://clck.ru/3MyEuP>.
5. Schüler Helfen Leben. (2023). Istraživanje o izazovima inkluzivnog obrazovanja u BiH. Schüler Helfen Leben. Dostupno na: <https://shl.ba/>.
6. World Vision. (2017). Djeca s invaliditetom u Bosni i Hercegovini: Ja ne mislim da sam drugačija. World Vision Bosna i Hercegovina. <https://clck.ru/3MyEwG>.
7. UNICEF. (2014). Situaciona analiza o položaju djece sa poteškoćama u BiH. UNICEF. <https://clck.ru/3MzBDd>.
8. UNICEF Bosna i Hercegovina. (2017). Programi i inicijative za unapređenje obrazovnog sistema. UNICEF. <https://www.unicef.org/bih/>.
9. Bjelan, S., & Kafedžić, L. (2022). Asistivna tehnologija u inkluzivnom obrazovanju: Priručnik za primjenu u školama Kantona Sarajevo. UNICEF Bosna i Hercegovina. <https://clck.ru/3MzBGw>.
10. Institut za Down sindrom „Lazaro“. (2025, mart 1). Institut za Down sindrom „Lazaro“ podržan donacijom za terapijsku opremu. Novosti.rs. <https://clck.ru/3MzBJB>.
11. Vlada Republike Srpske. (2024, 18. oktobar). Vlada Republike Srpske dala saglasnost za angažovanje 450 asistenata u školama. Padrino Vijesti. <https://clck.ru/3MzBJR>.
12. Vlada Republike Srpske. (2024, novembar 28). Vlada Srpske: Obezbijedena sredstva za naknade svim asistentima u nastavi. Banjaluka.net. <https://clck.ru/3MzBJZ>.
13. Federalni zavod za programiranje razvoja. (2023). Poboľšavati kvalitet predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja za potrebe razvoja i osigurati inkluzivno obrazovanje za sve - izvještaj za 2023. <https://clck.ru/3MzBK5>.
14. Ured za reviziju u Federaciji BiH. (2024). Inkluzivno obrazovanje u Federaciji BiH. Ured za reviziju u Federaciji BiH. <https://clck.ru/3MzBKd>.
15. Council of Europe. (2003). Resolution on eAccessibility. <https://clck.ru/3MzBL3>.
16. Duranović, F. (2019). Pristupačnost fakulteta Univerziteta u Sarajevu studentima s invaliditetom (Neobjavljeni diplomski rad). Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu. <https://clck.ru/3MzBLP>.
17. Kovačević, M. (2023). Pristup visokom obrazovanju osobama s invaliditetom u Federaciji Bosne i Hercegovine. <https://clck.ru/3MzBMJ>.
18. Univerzitet u Banjoj Luci. (n.d.). Univerzitetski centar za pomoć studentima sa posebnim potrebama. <https://clck.ru/3MzBNT>.
19. Univerzitet u Sarajevu. (n.d.). Studenti sa invaliditetom. <https://clck.ru/3MzBNp>.
20. Lazić, Lj. (2017). Uticaj faktora socijalizacije na pojavu stigmatizacije maloljetnih prestupnika. In Zbornik radova sa međunarodne konferencije o društvenim devijacijama (pp. 228–236). Društvene devijacije. <https://clck.ru/3MzBPd>.
21. Lazić, L. (2024). Empowerment as an approach in social work with people with disabilities. In S. T. Kokhan, L. A. Osmuk, & S. Pavlović (Eds.), Inclusive society and inclusive education: International experiences in addressing disability (pp. 22–50). Didaktikon Savjetovanje d.o.o., Zagreb. <https://clck.ru/3MzBPY>.
22. 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): 20–26. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_20)

Информация об авторах

Любинка Лазич – доктор общественных наук, доцент, специалист Факультета общественных наук доктора Миленко Бркича, Университет Герцеговины

Information about the authors

Ljubinka Lazich – PhD in Social Work, Assistant Professor, specialist of the Faculty of Social Sciences of Dr. Milenko Brkić

Статья поступила в редакцию 23.06.2025; одобрена после рецензирования 11.07.2025; принята к публикации 14.07.2025.

The article was submitted 23.06.2025; approved after reviewing 11.07.2025; accepted for publication 14.07.2025.



Научная статья

УДК 379.8

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_74](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_74)

ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПРИТЕСНЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

А.Б. Павлова

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

Аннотация. В статье рассматривается проблема профилактики притесняющего поведения подростков. Рассмотрены возможности досуговой деятельности как педагогического средства такой профилактики. Выделены наиболее эффективные с этой точки зрения направления досуговой деятельности: волонтерство, спортивные секции, творческие кружки, клубы по интересам, организованные мероприятия (концерты, экскурсии, конкурсы, фестивали), семейный досуг. Особое внимание уделяется роли образовательных организаций и педагогов в обеспечении безопасности обучающихся во внешкольное время. Подчеркивается важность интеграции воспитательных мероприятий с профилактическими мерами против притеснения, буллинга, киберпреступности и агрессивного поведения среди сверстников. Акцентируется внимание на важности вовлечения подростков в коллективные занятия, способствующие формированию здоровой социальной среды, а также созданию условий для безопасной и гармоничной жизнедеятельности обучающихся образовательных организаций. Предложены методические рекомендации для педагогов по эффективной организации профилактики притеснения подростков в образовательной организации.

Ключевые слова: подростки, досуговая деятельность, профилактика, притеснение, притесняющее поведение, девиации в поведении

Для цитирования: Павлова А.Б. Досуговая деятельность как средство педагогической профилактики притеснения подростков // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 74–80. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_74](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_74)

LEISURE ACTIVITIES AS A MEANS OF PEDAGOGICAL PREVENTION OF ADOLESCENT BULLYING

A.B. Pavlova

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

Abstract. The article considers the problem of prevention of harassing behavior of teenagers. The possibilities of leisure activities as a pedagogical means of such prevention are considered. The most effective areas of leisure activities from this point of view are highlighted: volunteering, sports sections, creative circles, interest clubs, organized events (concerts, excursions, competitions, festivals), family leisure. Particular attention is paid to the role of educational organizations and teachers in ensuring the safety of students outside of school hours. The importance of integrating educational activities with preventive measures against harassment, bullying, cybercrime and aggressive behavior among peers is emphasized. Attention is focused on the importance of involving teenagers in group activities that contribute to the formation of a healthy social environment, as well as the creation of conditions for safe and harmonious life of students of educational organizations. Methodological recommendations for teachers on the effective organization of prevention of harassment of teenagers in an educational organization are proposed.

Keywords: teenagers, leisure activities, prevention, bullying, bullying behavior, behavioral deviations

For citation: Pavlova A.B. Leisure activities as a means of pedagogical prevention of adolescent bullying. *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 74–80. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_74](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_74)

В условиях модернизации российского образования и обновления организации учебно-воспитательного процесса необходимо уделять должное внимание системе профилактики и проведению профилактической работы по превенции различных видов отклонений в поведении обучающихся. Организация профилактических мер различной направленности должна занимать значительное место в воспитательной работе образовательных учреждений разного типа. К сожалению, негативное воздействие внешних (СМИ, социальные сети, деструктивные молодёжные движения, неблагополучные семьи и др.), а также внутренних факторов (низкая самооценка, виктимность, конформность поведения и др.) способствуют возникновению и развитию поведенческих девиаций среди подростков.

Подростковый возраст является самым конфликтным этапом в жизни человека. У подростков преобладает агрессивное поведение, враждебность, раздражительность, подозрительность. Как отмечает Л.В. Сальцева [1], в конфликтных ситуациях они выбирают чаще стратегии обвинения и агрессии. Такое поведение способствует интенсивному формированию притесняющего поведения, когда более сильный притесняет, оказывает физическое и психологическое насилие в отношении более слабого.

Притеснение среди подрастающего поколения является серьёзной проблемой. Современные технологии используются не только во благо, но и приводят к новому виду издевательств – киберпритеснению, которое становится всё более распространённым в сети Интернет. Подростки подвергаются травле и унижению не только в социальных сетях, но и в онлайн-играх, в различных мессенджерах. Киберпритеснение

воплощается в угрозах, передаче компрометирующей жертву информации третьим лицам и другими действиями, осуществляемыми современными средствами коммуникации. Актуальным становится обучение подростков безопасным способам поведения в цифровом пространстве.

Проблематика профилактики различных видов девиаций в поведении подрастающего поколения волнует многих учёных. В научном сообществе активно изучаются вопросы превенции девиантного, притесняющего поведения, а также минимизация проявлений насилия, агрессии, буллинга среди подростков. Н.Б. Бааль, Н.В. Ходякова [2] подчёркивают, что педагогическая профилактика девиантного поведения состоит в специальном педагогическом проектировании образовательной среды, позволяющей обучающимся не только успешно адаптироваться в ней, но и приобретать опыт успешной субъектной деятельности, социализироваться посредством диалога, творчески самореализоваться.

Дошкольные образовательные учреждения, общеобразовательные школы и другие образовательные организации играют ключевую роль в воспитании личности обучающихся. Регулярные профилактические мероприятия, организованные в них, оказывают значительное влияние на формирование ценностей детей и подростков. Педагогический состав должен обладать определёнными знаниями и навыками эффективной работы с конфликтными ситуациями, умениями применять методы формирования социального поведения и позитивного мышления обучающихся.

Тем не менее, образовательные организации могут выступать провоцирующим фактором для возникновения

ситуаций притеснения, буллинга среди учеников, поскольку школы, колледжи и другие образовательные учреждения являются местом с концентрацией большого количества людей, что может привести к развитию поведенческих девиаций.

Как мы отмечали ранее [3], организация профилактической работы в образовательных организациях требует пристального внимания, так как проявления девиаций в поведении обучающихся встречаются уже в начальной школе. Однако в нашей стране практически отсутствуют программы профилактики притеснения, поскольку этот феномен остаётся малоизученным.

Современные исследователи [4; 5 и др.] считают, что характерной чертой притесняющего поведения является наличие притеснителя (агрессора), притесняемого (жертвы) и наблюдателей, которые могут поддерживать, как агрессора, так и жертву. Причём в различных ситуациях один и тот же человек может выступать в разных ролях. Поэтому очень важно учитывать не только внешние проявления притеснения, агрессии, буллинга или травли, но и внутренние побуждения.

Успешность профилактической работы зависит от осуществления педагогами образовательных организаций своевременных мер по превенции возникновения притеснения, буллинга среди обучающихся. Для этого в условиях образовательных организаций разрабатываются специальные программы, целью которых является содействие предотвращению и профилактике ситуаций буллинга среди обучающихся. Данные программы содержат тренинг коммуникативных умений, тренинг самопознания и ненасильственного общения для подростков, ролевые игры, классные часы, встречи с представителями полиции и прокуратуры, семинары для родителей, совместные просмотры кинофильмов, индивидуальные консультации и другие мероприятия,

направленные на профилактику любых видов отклонений в поведении обучающихся образовательных организаций.

В основе профилактики проявлений притеснения, насилия, травли, буллинга, организованной в образовательных организациях, лежат принципы: безопасной образовательной среды (здоровьесбережение и безопасность обучающихся), природосообразности (учёт личностных качеств и индивидуальных особенностей учеников), формирования ответственности (педагоги, родители и сами обучающиеся отвечают за здоровье и безопасность в целом), ситуативности (личностно-ориентированные технологии, базирующиеся на реальных жизненных проблемах). Воплощение данных принципов в образовательных организациях способствует профилактике различных видов притесняющего поведения, формирует позитивное диалогическое учебное взаимодействие, развивает регулятивную и волевою сферу обучающихся.

Мы разделяем позицию Е.А. Алеевой, Д.Ю. Выродова, О.В. Желтикова [5], которые считают, что организация профилактической работы по превенции притеснения в образовательных организациях должна включать деятельность следующих модулей: мотивационного (целеполагание), познавательного (теоретический и практический материал по проблемам притеснения, буллинга и способам профилактики), практический (освоение методов и способов предотвращения возникновения и развития различных девиаций в поведении), коммуникативный (организация межличностного взаимодействия, обучение конструктивным методам общения), рефлексивный (анализ собственных действий и поступков).

Новые вызовы современного образования диктуют необходимость модернизации и совершенствования системы профилактики девиантного поведения детей и подростков. По мнению В.А. Ахмедьяновой [6], значитель-

ным потенциалом для профилактики поведенческих девиаций подростков обладает использование нейросетей и искусственного интеллекта. Их возможности доступны всем и повышают эффективность подготовки и проведения профилактических мероприятий в образовательных организациях.

Внедрение инновационных способов и методов профилактики притеснения призвано повысить эффективность превентивной деятельности и, тем самым, способствовать минимизации проявлений притеснения среди подрастающего поколения. Одним из направлений профилактической работы по превенции притеснения является организация досуговой деятельности подростков. Досуговая деятельность подразумевает реализацию потребности человека в общении, образовании, духовном развитии, в освоении художественных ценностей и рассматривается педагогической наукой как социальная необходимость [7; 8; 9 и др.]. Её современные возможности позволяют формировать мировоззрение человека, предоставляют возможности для самоидентификации и самореализации личности. Кроме того, развитие досуговой деятельности во внеучебное время является сегодня одним из эффективных направлений предупреждения подростковой преступности [10; 11 и др.].

Наиболее эффективным с точки зрения организации профилактической работы мы считаем реализацию комплекса профилактических мер досуговой деятельности, включающего следующие форматы.

– Кружки и секции. Спортивные секции способствуют укреплению здоровья подростков, формированию целеустремлённости, дисциплинированности, снижению уровня стресса. Творческие кружки (музыкальные, театральные, танцевальные) развивают коммуникативные способности, креативность, эмоциональное восприятие искусства.

– Культурные мероприятия. Посещение театров, музеев, концертов способствует развитию культурного кругозора, формированию уважения к культуре и искусству. Экскурсии позволяют знакомиться с достопримечательностями городов, обогащают жизненный опыт, повышают познавательную мотивацию.

– Клубы по интересам. Открытие клубов по интересам объединяет подростков, увлекающихся одной темой: наукой, техникой, экологией и другими областями знаний. Клубная деятельность формирует коллективные ценности, развивает умение межличностного взаимодействия, повышает интерес к учёбе и творчеству.

– Социально значимые проекты. Участие в социально значимых проектах, таких как волонтерство, позволяет подросткам почувствовать свою полезность и значимость, развивает чувство ответственности, солидарности, взаимопомощи и альтруизма.

– Культурно-массовые мероприятия. Организация и проведение концертов, фестивалей, праздников способствует улучшению настроения, снятию напряжения, формированию коллектива и улучшению межличностных отношений среди обучающихся.

– Семейные мероприятия. Привлечение семей подростков, совместные семейные вечера, походы, чаепития и другие мероприятия создают условия для формирования позитивных семейных отношений, способствуют укреплению связи между родителями и подростками, формированию доверительных отношений внутри семьи.

На основе анализа научно-методической литературы и собственного опыта работы, для повышения эффективности профилактической деятельности, направленной на превенцию притеснения среди подростков, мы предлагаем следующие методические рекомендации для педагогов образовательных организаций:

– включайте в коллективную профилактическую работу подростков разных возрастов, способностей и интересов, тем самым создавая инклюзивные сообщества, в которых каждый ребёнок чувствует себя частью коллектива и имеет возможность проявить свой творческий потенциал;

– активизируйте командообразующие процессы – организация групповых игр, соревнований, квестов ориентирована на сотрудничество, поддержку членов команды, формирование коммуникативных навыков и толерантного отношения к участникам;

– предлагайте обучающимся возможность проявлять творческую инициативу, организовывать собственные мероприятия, способствующие развитию лидерских качеств и уверенности в своих силах;

– работайте над стрессоустойчивостью подростков посредством тренингов, арт-терапии, дискуссий, театральных постановок, которые позволяют справляться с негативными эмоциями, чувствами и агрессией среди подростков;

– повышайте самооценку обучающихся – отмечайте каждый успех подростка, создавая атмосферу поддержки и признания достижений. Поощрение успехов способствует формированию здорового отношения к собственным достоинствам и успехам окружающих;

– формируйте толерантное отношение среди подростков – во время бесед, просмотров кинофильмов и других мероприятий формируйте у обучающихся представления о ценности каждой личности, недопустимости дискриминации и унижении достоинства другого человека;

– активно сотрудничайте с семьёй подростков, привлекая родственников

к организации и проведению различных досуговых мероприятий – это позволит улучшить семейный и классный микроклимат, создаст условия для гармоничного сотрудничества взрослых и детей;

– регулярно оценивайте эффективность проведённых мероприятий через опросы всех участников, развивайте обратную связь, позволяющую создать результативную систему профилактики притеснения подростков, снизить напряжённость между взрослыми и детьми, обеспечить ощущение защищённости в стенах образовательных организаций.

Досуговая деятельность служит эффективным инструментом педагогической профилактики притесняющего поведения подростков. Разнообразие досуговых занятий обеспечивает многогранность профилактических мероприятий, направленных на снижение рисков притеснения среди подрастающего поколения.

Таким образом, педагогическая профилактика притеснения подростков остаётся актуальной задачей, которая требует комплексного подхода и активного участия всех субъектов образовательного процесса. Это способствует созданию благоприятных условий для гармоничного развития каждого подростка и предотвращению распространения притеснения среди обучающихся образовательных организаций. Целенаправленная, организованная образовательной организацией профилактическая работа, направлена на стимулирование внутреннего процесса воспитания личности подростка, формируя у него социально важные качества личности и ценностные ориентиры общества.

Список литературы

1. Сальцева Л.В. Особенности профилактики буллинга в образовательной организации // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2024. № 2(49). С. 80–86.

2. Бааль Н.Б., Ходякова Н.В. Девиантное поведение в молодежной среде: сущность, причины и пути педагогической профилактики // Педагогика и психология: академический журнал. 2024. № 2(5). С. 13–19.
3. Павлова А.Б. Педагогическая профилактика притеснения младших школьников в образовательных организациях // Павлова А.Б., Барышева Е.В., Ларин А.Н. Педагогическая профилактика девиантного поведения обучающихся образовательных организаций. М.: МПГУ, 2024. С. 95–105.
4. Куц А.В., Кочелаева И.А. Психолого-педагогические аспекты буллинга в школьной среде // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/59PSMN524.html>.
5. Алеева Е.Л. Выродов Д.Ю., Желтиков О.В. Методологические основы профилактики буллинга в образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-2. С. 39–42.
6. Ахматьянова В.А. Инновационные инструменты профилактики буллинга в образовательной организации // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2023. № 2(45). С. 72–74.
7. Расулова Ж.Р. Досуговая деятельность в образовательной организации: теоретическое осмысление // Содержательные и процессуальные аспекты современного образования: Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., Астрахань, 1 марта 2024 года. Астрахань: Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева, 2024. С. 64–67.
8. Добровольская Д.С. Основные сложные дилеммы в досуговой деятельности // Трибуна ученого. 2020. № 6. С. 633–648.
9. Худякова Р.А. Профилактика социально-негативных явлений среди подростков путем организации культурно-досуговой деятельности через ролевые игры // Подросток в мегаполисе: сб. тр. XVII Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 9–10 апреля 2024 года. М.: Издат. дом ВШЭ, 2024. С. 171–173.
10. Сысолина Н.С., Кушнарёва А.В. Развитие досуговой деятельности несовершеннолетних как направление профилактики подростковой преступности // Вестник Волгоградской академии МВД России. 2022. № 3 (62). С. 44–51.
11. Браун Т.П. Деятельность Клуба юных друзей правопорядка в Санкт-Петербурге как средство профилактики экстремистских проявлений в молодёжной среде // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 18–25. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_18](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_18)

References

1. Saltseva L.V. Features of bullying prevention in an educational organization. *Sovremennyye problemy gumanitarnykh i obshchestvennykh nauk*. 2024; 2(49): 80–86. (In Russ.).
2. Baal N.B., Khodyakova N.V. Deviant behavior among young people: essence, causes and ways of pedagogical prevention. *Pedagogika i psikhologiya: akademicheskii zhurnal*. 2024; 2(5): 13–19. (In Russ.).
3. Pavlova A.B. Pedagogical prevention of harassment of younger students in educational organizations. In: *Pavlova A.B., Barysheva E.V., Larin A.N. Pedagogicheskaya profilaktika deviantnogo povedeniya obuchayushchikhsya obrazovatel'nykh organizatsiy*. Moscow: MPGU, 2024; 95–105. (In Russ.).
4. Kuts A.V., Kochelaeva I.A. Psychological and pedagogical aspects of bullying in the school environment. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*. 2024; Vol. 12. No. 5. URL: <https://mir-nauki.com/59PSMN524.html>. (In Russ.).
5. Aleeva E.L., Vyrodov D.Yu., Zheltikov O.V. Methodological foundations of bullying prevention in an educational organization. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2023. No. 81-2. P. 39–42. (In Russ.).
6. Akhmatyanova V.A. Innovative tools for bullying prevention in an educational organization. *Vestnik Naberezhnochel'ninskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2023; 2(45): 72–74. (In Russ.).
7. Rasulova Zh.R. Leisure activities in an educational organization: theoretical understanding. In: *Soderzhatel'nyye i protsessual'nyye aspekty sovremennogo obrazovaniya: Materialy VI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Astrakhan, March 1, 2024*. Astrakhan: Astrakhanskiy gosudarstvennyy universitet im. V.N. Tatischeva, 2024; 64–67. (In Russ.).
8. Dobrovolskaya D.S. The main complex dilemmas in leisure activities. *Tribuna uchenogo*. 2020; 6: 633–648. (In Russ.).

9. Khudyakova R.A. Prevention of socially negative phenomena among adolescents by organizing cultural and leisure activities through role-playing games. In: *Podrostok v megapolise: sb. tr. XVII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, Moscow, April 9–10, 2024. Moscow: Izdat. dom VSHE, 2024; 171–173. (In Russ.).

10. Sysolina N.S., Kushnareva A.V. Development of leisure activities of minors as a direction for preventing juvenile delinquency. *Vestnik Volgogradskoy akademii MVD Rossii*. 2022; 3(62): 44–51. (In Russ.).

11. Braun T.P. Activities of the Club of Young Friends of Law and Order in St. Petersburg as a means of preventing extremist manifestations among young people. *Pedagogical perspective*. 2023; 2(10): 18–25. https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2 (10)_18 (In Russ.).

Информация об авторе

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

Information about the author

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

Статья поступила в редакцию 25.06.2025; одобрена после рецензирования 11.07.2025; принята к публикации 14.07.2025.

The article was submitted 25.06.2025; approved after reviewing 11.07.2025; accepted for publication 14.07.2025.



Научная статья

УДК 372.881.111.22+378

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_81](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_81)

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СИСТЕМНЫЙ МЕТОД ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ (НЕМЕЦКОМУ) ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ПРОФИЛЯ «ГОСТИНИЧНОЕ ДЕЛО»

Е.А. Сурмина

Академия маркетинга и социально-информационных технологий, Краснодар, Россия, kuleschowa-eugenja@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается эффективность использования деловой игры и её элементов при обучении профессиональному иностранному языку студентов направления «Гостиничное дело». Автор предлагает собственный взгляд на проблему повышения эффективности обучения иностранному языку в профессиональной деятельности будущих специалистов сферы туристического бизнеса, предлагая использовать деловую игру и её элементы на постоянной основе на каждом учебном занятии. В статье приведён авторский опыт регулярного применения деловой игры на занятиях по немецкому языку, как второму изучаемому после английского, и даны конкретные сценарии деловых игр и практические рекомендации по их использованию. Делается вывод о том, что планомерная систематическая работа по применению деловой игры на занятиях способствует формированию рационального мышления учащихся, нестандартного решения коммуникативных задач, крепких знаний иностранного языка, устойчивого навыка иноязычной коммуникации, эффективного межличностного взаимодействия с клиентом и повышению профессиональной компетенции.

Ключевые слова: гостиничное дело, диалог, эффективная коммуникация, межкультурная компетенция, ролевая игра, деловая игра, иноязычное общение

Для цитирования: Сурмина Е.А. Деловая игра как системный метод эффективного обучения иностранному (немецкому) языку студентов высшей школы профиля «Гостиничное дело» // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 81–88. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_81](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_81)

BUSINESS GAME AS A SYSTEMIC METHOD OF EFFECTIVE TEACHING OF A FOREIGN (GERMAN) LANGUAGE TO STUDENTS OF HIGHER EDUCATION IN THE PROFILE "HOTEL BUSINESS"

E.A. Surmina

Academy of Marketing and Social and Information Technologies, Krasnodar, Russia, kuleschowa-eugenja@mail.ru

Abstract. The article substantiates the effectiveness of using a business game and its elements in teaching a professional foreign language to students majoring in Hotel Business. The author offers his own view on the problem of increasing the effectiveness of teaching a foreign language in the professional activities of future specialists in the tourism business, suggesting using a business game and its elements on a regular basis at each lesson. The article presents the author's experience of regularly using a business game in German classes, as the second language studied after English, and provides specific scenarios

of business games and practical recommendations for their use. It is concluded that planned systematic work on using a business game in the classroom contributes to the formation of rational thinking in students, non-standard solutions to communicative problems, strong knowledge of a foreign language, sustainable foreign language communication skills, effective interpersonal interaction with the client and improved professional competence.

Keywords: hotel business, dialogue, effective communication, intercultural competence, role play, business game, foreign language communication

For citation: Surmina E.A. Business game as a systemic method of effective teaching of a foreign (German) language to students of higher education in the profile "Hotel Business". *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 81–88. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_81](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_81)

Согласно ФГОС высшего образования по направлению подготовки «Гостиничное дело» [1], образовательная программа включает дисциплину «Иностранный язык». Результатом её успешного освоения должна стать сформированность определённого набора компетенций, среди которых: коммуникация, лидерство, работа в команде, межкультурное взаимодействие, реализация проектов и др. То есть выпускник должен обладать способностью осуществлять навыки делового общения, реализовывать свою роль в коллективе, управлять своим временем.

Дисциплина «Иностранный язык» направлена на подготовку будущих специалистов сервиса и туризма к овладению иностранным языком как средством общения на базовом уровне для решения профессиональных задач. Дисциплина «Иностранный язык в профессиональной деятельности», в свою очередь, обеспечивает их профессионально-ориентированную подготовку, которая включает в себя: профессиональную лексику по профилю, особенности делового и культурного этикета в сфере туризма, специфику невербального общения иностранных партнёров или клиентов и т.д. и готовность осуществлять межличностное общение на иностранном языке.

Как отмечают современные исследователи [2; 3; 4; 5 и др.], одной из важнейших форм коммуникации представителей профессий гостиничного дела является диалог, включающий в себя

и лингвистическую, и межкультурную компетенции. Работникам данной сферы необходимо общаться с представителями разных культур с учётом социокультурных особенностей, понимать их и реагировать соответствующим образом, при этом свободно разговаривая в рамках профессиональных тем. Диалогическая форма говорения характеризуется разной степенью «концентрированности», так как диалог может состоять из нескольких фраз, а может быть расширен за счёт новой информации.

В обучении иностранному языку различают бытовой и профессиональный язык. Бытовой язык подразумевает способность осуществлять коммуникацию в повседневных бытовых ситуациях, а профессиональный – непосредственно связан с конкретной профессиональной деятельностью и требует полной терминологической ясности.

В сфере туризма на первый план выходят рецептивные навыки и устная коммуникация. Формированию таких знаний, умений и навыков способствуют: самостоятельность и активность через проектную деятельность, учебная автономия через определённые стратегии обучения и техники, медийная компетенция через компьютерный поиск информации и её последующую обработку, готовность к кооперации и работе в команде через усиленную работу в малой группе или в паре, способность к межкультурной коммуникации через ролевые игры [4].

Для эффективной организации обучения студентов профиля «Гостиничное дело» профессиональному иностранному языку необходима практика, развивающая практические навыки коммуникации на изучаемом языке, создание реальных производственных ситуаций общения. Это позволит снять или значительно уменьшить стресс от иноязычной коммуникации, закрепив свои знания, умения и навыки [5]. Однако в современных условиях достаточно сложно каждому студенту предоставить возможность общения с реальным носителем изучаемого языка. На наш взгляд, одним из выходов из данной ситуации может стать использование на занятиях ролевых или деловых игр, одной из целей которых является формирование так называемой «эмоциональной памяти», что положительно скажется на мотивации обучающихся и уровне лингвистической и межкультурной компетенции.

Мы разделяем позицию авторов [6; 7; 8; 9 и др.], которые различают ролевую и деловую игру. Ролевая игра определяется как комплексный метод приспособления к общественной реальности; принятие на себя определённой роли и сценическое представление её; метод, при котором реальные процессы выступают как само собой разумеющиеся действия в псевдо-ситуациях или, как минимум, подготавливают к ним; метод, при котором люди сознательно демонстрируют определённое ролевое поведение, чтобы преодолеть барьеры потом в реальном поведении и т.д. В таком понимании ролевая игра больше связана с драматургией и театрализацией, чем деловая. Деловая игра ориентирована, прежде всего, на профессиональную сферу, являясь по сути «квазипрофессиональной» деятельностью, моделирующей систему отношений, типичную для конкретной отрасли. Она крайне необходима для профессионально-ориентированного обучения, так как сочетает в себе и

учебную, и профессиональную деятельность.

К основным предпосылкам для организации эффективной ролевой игры относятся:

- соответствующее количество участников игры и одноуровневость их языковой подготовки;
- создание атмосферы безопасности и уверенности;
- выстраивание доверительных отношений между участниками игры;
- обозначение правил и норм поведения;
- адекватная реакция на ошибки и лимит времени;
- конструктивная обратная связь;
- выбор социальной формы игры;
- формирование атмосферы группового общения [8].

Суть, значение и структура деловой игры достаточно подробно описана в Дроновой О.В., Жолнерик [6], которые предлагают следующие принципы её построения в обучении профессиональному иностранному языку:

- имитационное моделирование ситуации;
- проблемность содержания;
- ролевое взаимодействие в совместной деятельности;
- диалогическое общение;
- двухплановая игровая учебная деятельность.

Ролевая игра на уроке иностранного языка должна включать в себя говорение, активное слушание, вербальную и невербальную интеграцию в искусственной среде обучения. Она призвана, в первую очередь, снять языковой барьер студентов в иноязычном общении, когда они стараются избежать коммуникации с иностранцем, опасаясь собственных фонетических, грамматических, лексических и других ошибок. При правильной организации деловая игра создаёт так называемую «языковую готовность к действию», повышает самооценку студентов и способствует снятию языкового барьера.

Деловая игра, являясь активным методом, интенсифицирует процесс обучения иностранному языку и формирует так называемую «уверенность в поведении» в общении с людьми другой культуры за счёт приобретения повседневных профессиональных средств общения, как: уместное приветствие, прощание, выражение благодарности, обработка сообщений и желаний клиентов, оказание помощи, консультация, рекомендации, реакция на недовольство и жалобы, готовность к решению конфликтов и т.д. [10].

Мы считаем, что необходимо организовывать регулярное и системное использование деловой игры (её элементов) в обучении студентов профессиональному иностранному языку. Конечно, речь идёт не о полноценной ролевой игре с костюмами и декорациями. Эстетика и красочность здесь уходят на второй план, в то время как на первый план выходит суть деловой игры – формирование профессиональной коммуникативной компетенции. Да, полноценная деловая игра с подготовкой в несколько недель не может быть использована на постоянной основе ввиду временных затрат. Но мы считаем необходимым организацию упрощённой деловой игры или её элементов практически на каждом занятии студентов профиля «Гостиничное дело».

Этот подход направлен на формирование практического навыка диалогического говорения, а также логического и последовательного монологического высказывания в ситуациях профессионального общения на рабочем месте: бронирование отеля, разговор на рецепции, организация действий по решению возникающих проблем в сфере гостиничного бизнеса, оказание помощи, эффективное консультирование клиентов и по телефону, и в личной беседе и т.д.

Представим наш опыт организации такой работы со студентами 2 курса заочной формы обучения по направлению

«Гостиничное дело» в рамках дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности (второй)». Речь идёт о преподавании немецкого языка, являющегося вторым в программе после основного английского.

Заочная форма обучения имеет свою специфику, в частности, для неё характерны концентрированность материала и сокращённое время контактной работы со студентами. Дисциплина «Иностранный язык в профессиональной деятельности» подразумевает непосредственную практическую направленность обучения с минимальным количеством грамматического материала (так называемая «функциональная грамматика»). Применительно к немецкому языку это: относительные придаточные предложения и придаточные условия, предложения с союзом *da*; причастие I и 2; глаголы без активного действующего субъекта; глаголы в *Passiv*; глаголы с неотделяемыми приставками; глаголы в *Konjunktiv I* и 2; повелительное наклонение. Специфика лексики гостиничного бизнеса включает в себя: сложные существительные, субстантивация глаголов, англицизмы, наречия и прилагательные в роли приставки, приставки – *bar*, *ig*, *sam* и т.д.

Дадим краткую характеристику проведённых со студентами деловых игр, связанных с конкретными ситуациями их будущей профессиональной деятельности:

1. Деловая игра «*Hotelreservierung*» (Бронирование отеля)

Распределение ролей: работник отеля – администратор, клиент (один / с семьёй). Во время игры отрабатывается лексика профессиональной направленности: *buchen*, *reservieren*, *die Zimmernummer*, *das Einzelzimmer*, *das Doppelzimmer*, *das Bad*, *die Dusche*, *zahlen*, *wählen*, *schriftlich bestätigen*, *der Stock*, *die Ankunft*, *die Abfahrt* и т.д.

2. Деловая игра «*An der Rezeption*» (На рецепции)

Распределение ролей: работник отеля – администратор, клиент (один /

с женой / с детьми). Во время игры отрабатывается лексика профессиональной направленности: Entschuldigung, was kann ich für Sie tun, der Aufzug, der Fahrstuhl, das Extrabett, die Einrichtung des Zimmers, Dienstleistungen, bar bezahlen, mit der Karte zahlen, das Zimmerservice, die Zimmernummer, der Schlüssel, das Schwimmbad, übersehen, Probleme lösen и др.

3. Деловая игра «*Zimmerservice: etwas funktioniert im Zimmer nicht*» (Обслуживание в номерах: в номере что-то сломалось)

Распределение ролей: работник клиентской службы отеля, клиент. Во время игры отрабатывается лексика профессиональной направленности: der Kühlschrank, die Klimaanlage, der Fernseher, die Fernbedienung, die Minibar, die Tür, das Fenster, der Meister, gleich, reparieren и др.

4. Деловая игра «*Zimmerservice: etwas fehlt im Zimmer*» (Обслуживание в номерах: в номере чего-то не хватает)

Распределение ролей: работник клиентской службы отеля, клиент. Во время игры отрабатывается лексика профессиональной направленности: das Handtuch, das Badetuch, der Fön, die Seife, das Toilettenpapier, das Wasser, das Lacken, die Decke, das Kissen и др.

5. Деловая игра «*Miete*» (Аренда)

Распределение ролей: работник отеля – администратор, клиент (один / с женой / с детьми). Во время игры отрабатывается лексика профессиональной направленности: mieten, ausleihen, das Auto, der Wagen, der Katalog, die Preisliste, die Dauer, die Miete, empfehlen, die Automarke, Wünsche, Ski, Schlittschuhe и др.

6. Деловая игра «*Essen im Zimmer*» (Еда в номере)

Распределение ролей: работник отеля – администратор, клиент (один / с женой / с детьми). Во время игры отрабатывается лексика профессиональной направленности: das Frühstück, das Mittagessen, das Abendessen, bestellen, die Speisekarte, die Getränkekarte, Verzeihung,

sofort, schmeckt nicht, das Ei, der Honig, die Marmelade, der Michkaffee, das Mineralwasser, der Saft, das Hauptgericht, die Vorspeise, die Butter, das Brot, gesund и тд.

7. Деловая игра «*Dienstleistungen*» (Сфера услуг)

Распределение ролей: работник отеля – администратор, клиент (один / с женой / с детьми). Во время игры отрабатывается лексика профессиональной направленности: die Sauna, das Hallenbad, die Reitschule, die Segelschule, die Skischule, die Tennisschule, die Reinigung, die Wäscherei, der Frühstücksraum и др.

8. Деловая игра «*Vorstellungsgespräch*» (Собеседование)

Распределение ролей: работник отдела кадров отеля, претендент на вакансию. Во время игры отрабатывается лексика профессиональной направленности: die Bewerbung, der Lebenslauf, das Vorstellungsgespräch, die Berufserfahrung, die Fachkenntnisse, die Fremdsprachen, der Lohn, die Empfehlungen, die Arbeitszeit, das Urlaubsgeld, die Überstunden, die Mittagspause и др.

Достаточно сложные в языковом плане деловые игры готовились студентами в качестве домашнего задания, более лёгкие организовывались сразу на занятии при заранее выученной лексике по теме.

Следует отметить, что деловые игры, используемые нами, разные по содержанию и объёму, поэтому на одном занятии могла быть проведена только одна деловая игра, на другом – несколько, ввиду их непродолжительности. Другой немаловажный фактор – численность группы студентов, ведь для повышения эффективности обучения иностранному языку обязательно, на наш взгляд, вовлечение в игру всех студентов без исключения. Реализуется этот принцип через небольшие вариации исходных данных игры.

Приведём конкретный пример: Деловая игра «*Zimmerservice: etwas funktioniert im Zimmer nicht*» (Обслу-

живание в номерах: в номере что-то сломалось). Одна группа студентов моделировала ситуацию с поломкой die Klimaanlage (кондиционера) в номере, другая – der Kühlschrank (холодильник), третья – der Fernseher (телевизор) и т.д. У кого-то мастер по ремонту приходит сразу, кому-то нужно извиниться и попросить подождать. Другой пример: Деловая игра «Essen im Zimmer» (Еда в номере). Одна группа студентов отрабатывает ситуацию заказа завтрака / обеда / ужина в номер (при этом можно менять набор продуктов / блюд / напитков), а другая – проблему с заказом еды (не то принесли, поздно принесли, вообще не принесли, качество не устроило) и т.д. То есть студенты всегда остаются в рамках заданной ситуации с минимальным обязательным вокабуляром для использования, но при этом мотивированны к его самостоятельному расширению.

Подчеркнём, что распределение ролей важно производить исходя из языковых знаний студентов, чтобы не допускать разноуровневости, при которой один более сильный студент «тянет» на себе всю коммуникацию, а более слабый «отмалчивается». Такой подход не способствует эффективному обучению, поскольку сильный студент ещё раз утверждает в своих знаниях языка, а слабый ещё более демотивируется. Важно соблюдать соотношения сильные с сильными, средние с средними, слабые с слабыми. При таком распределении ролей даже обучающиеся со знанием малого количества лексики по теме и необходимых грамматических конструкций оказываются в ситуации необходимости самостоятельно выстраивать своё речевое поведение, что стимулирует развитие из языковой компетенции, и они достигают минимально необходимого уровня. Что касается студентов с высоким уровнем подготовки, они получают возможность углубить и усовершенствовать свои знания, используя более сложные лек-

сические и грамматические структуры и разнообразив содержательную часть деловой игры.

Отдельно стоит упомянуть об отношении студентов к регулярному проведению деловых игр. Первое впечатление варьировалось от нейтрального до негативного, что объясняется нежеланием прилагать лишние усилия и неприятием нового. Обычно деловая игра является редким элементом обучения студентов – чем-то, к чему нужно долго готовиться. Со временем, с приобретением языкового и эмоционального опыта, выработкой системного восприятия данного метода, отношение обучающихся к регулярной деловой игре значительно изменилось. Это проявилось в большей инициативе студентов, разнообразии лексического и грамматического материала, творческом подходе к своей роли. Студенты почувствовали практическое значение иностранного языка, он стал для них «живым» средством профессиональной коммуникации, а не абстрактным набором лексики и текстов. Интересен тот факт, что иногда слабые учащиеся проявляли больше заинтересованности, чем сильные, используя свою природную коммуникабельность, находчивость и эмоциональность, в то время как некоторые сильные студенты испытывали так называемый «языковой барьер», не могли качественно «вжиться» в свою роль, обладая при этом достаточно приличными знаниями языка, или с трудом работали в команде. Оказавшись в ситуации регулярного группового общения, они улучшали свои навыки коммуникации.

В завершение курса студенты, регулярно посещавшие занятия, успешно сдали экзамен по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности (второй)», суть которого заключалась в осуществлении диалогической коммуникации в профессиональных ситуациях общения по их направлению:

54% на «отлично», 31% на «хорошо» и 15% «на удовлетворительно».

Подводя итог, отметим, что деловая игра представляет собой активный метод обучения, дающий студентам определённую свободу языковых действий, оставаясь при этом в рамках заданной темы. Она позволяет «прожить» ситуацию, «ощутить» себя в назначенной или выбранной роли делового общения. Как показывает наш опыт, пла-

номерная систематическая работа по применению деловой игры на занятиях способствует формированию рационального мышления учащихся, нестандартного решения коммуникативных задач, крепких знаний иностранного языка, устойчивого навыка иноязычной коммуникации, эффективного межличностного взаимодействия с клиентом и повышению профессиональной компетенции.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело: утв. приказом Минобрнауки России от 08.06.2017 № 515 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <https://clck.ru/3N7in4> (дата обращения 13.06.2025)
2. Бардинская Т.Р., Колденкова А.Т. Коммуникативная компетентность как основной компонент профессиональной подготовки студентов специальности «Туризм» // Труды Нижегородского государственного университета им. Р.Е. Алексеева. 2010. № 4(83). С. 303–307.
3. Никольская Е.Ю., Семенова Л.В., Смахтина М.Д., Шевченко Д.О. Современные технологии и методы обучения персонала в гостиничном бизнесе // Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. 2022. Т. 8, №1. С. 62–71. <https://doi.org/10.18413/2408-9346-2022-8-1-0-6>
4. Roca F., Bosch G. Deutsch für den Tourismus im Spannungsfeld zwischen Gemein- Berufs- und Fachsprache. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 2005; 15: 79–85.
5. Астафурова Т.Н., Вишневецкая Н.А., Романова О.Н. Обучение иноязычной диалогической речи студентов специальности «Гостиничный сервис» // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 4(137). С. 68–72.
6. Дронова О.В., Жолнерик А.И. Использование деловых игр в обучении профессиональному английскому языку // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2014. № 2(30). С. 247–257.
7. Tsokaktsidou D., Vaccaro L. Das Rollenspiel als Methode zur Förderung des freien Sprechens im DaF-Unterricht: eine qualitative Untersuchung. Masterarbeit. 2022.
8. Geneuss K. Live-Rollenspiel im Fremdsprachenunterricht zum Abbau von Hemmungen. *DaF-Szene Korea*. 2023; 56: 27–44.
9. Бобровник О.С. Деловая игра на уроках иностранного языка // Образовательный альманах. 2021. № 4(42). С. 50–52.
10. Kamburova-Milanova I. Entwicklung der kommunikativen Kompetenz bei Tourismus-Studierenden. Scientific Online Resource System. <https://clck.ru/3N7mPr>.

References

1. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 43.03.03 Gostinichnoye delo: utv. prikazom Minobrnauki Rossii ot June 8, 2017 No. 515. *Informatsionno-pravovoe obespechenie «Garant»*. Available at: <https://clck.ru/3N7in4> (Accessed June 13, 2025) (In Russ.).
2. Bardinskaya T.R., Koldenkova A.T. Communicative competence as the main component of professional training of students majoring in "Tourism". *Trudy Nizhegorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. R.Ye. Alekseyeva*. 2010; 4(83): 303–307. (In Russ.).
3. Nikolskaya E.Yu., Semenova L.V., Smakhtina M.D., Shevchenko D.O. Modern technologies and methods of personnel training in the hotel business. *Nauchnyy rezul'tat. Tekhnologii biznesa i servisa*. 2022; Vol. 8, No. 1: 62–71. <https://doi.org/10.18413/2408-9346-2022-8-1-0-6> (In Russ.).
4. Roca F., Bosch G. Deutsch für den Tourismus im Spannungsfeld zwischen Gemein- Berufs- und Fachsprache. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 2005; 15: 79–85.

5. Astafurova T.N., Vishnevetskaya N.A., Romanova O.N. Teaching foreign language dialogical speech to students majoring in Hotel Service. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2019; 4(137): 68–72. (In Russ.).
6. Dronova O.V., Zholnerik A.I. Using business games in teaching professional English. *zvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Povolzhskiy region. Gumanitarnyye nauki*. 2014; 2(30): 247–257. (In Russ.).
7. Tsokaktsidou D., Vaccaro L. *Das Rollenspiel als Methode zur Förderung des freien Sprechens im DaF-Unterricht: eine qualitative Untersuchung. Masterarbeit*. 2022.
8. Geneuss K. Live-Rollenspiel im Fremdsprachenunterricht zum Abbau von Hemmungen. *DaF-Szene Korea*. 2023; 56: 27–44.
9. Bobrovnik O.S. Business game in foreign language lessons. *Obrazovatel'nyy al'manakh*. 2021. No. 4(42). P. 50–52. (In Russ.).
10. Kamburova-Milanova I. Entwicklung der kommunikativen Kompetenz bei Tourismus-Studierenden. *Scientific Online Resource System*. <https://clck.ru/3N7mPr>.

Информация об авторе

Евгения Александровна Сурмина – ассистент кафедры педагогики и межкультурных коммуникаций, Академия маркетинга и социально-информационных технологий

Information about the author

Evgeniya A. Surmina – assistant of the Department of Pedagogy and Intercultural Communications, Academy of Marketing and Social and Information Technologies

Статья поступила в редакцию 01.07.2025; одобрена после рецензирования 18.07.2025; принята к публикации 21.07.2025.

The article was submitted 01.07.2025; approved after reviewing 18.07.2025; accepted for publication 21.07.2025.



Научная статья

УДК 372.881.1+378

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_89](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_89)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ РАБОТЕ С МЕДИАКОНТЕНТОМ В ФОРМАТЕ ВИДЕО НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ»

А.В. Ерёменко¹, А.О. Довжук²

^{1,2} Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия

¹ eremenko.av@dvfu.ru

² dovzhuk.ao@dvfu.ru

Аннотация. Рассматриваются эффективные методы работы с зарубежными видеоресурсами на занятиях по «Английскому языку для специальных целей» со студентами направления «Международные отношения» с целью развития у них профессиональных компетенций в области информационно-аналитической деятельности и формирования навыков проведения экспертной оценки. В статье анализируются ключевые характеристики видеоресурсов и различные способы их использования на учебных занятиях, подчёркиваются их преимущества по сравнению с печатным контентом. Особое внимание уделяется предлагаемой авторами классификации упражнений, разработанных для развития конкретных профессиональных компетенций. Первая группа упражнений направлена на развитие навыка проведения информационно-аналитической деятельности, вторая – на формирование навыка проведения экспертной оценки политической ситуации.

Ключевые слова: международные отношения, медиаконтент, видеоконтент, английский язык для специальных целей, информационно-аналитическая деятельность, экспертная оценка

Для цитирования: Ерёменко А.В., Довжук А.О. Формирование профессиональных компетенций при работе с медиаконтентом в формате видео на занятиях по английскому языку для специальных целей у студентов направления «Международные отношения» // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 89–97. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_89](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_89)

DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCES THROUGH WORKING WITH VIDEO MEDIA CONTENT IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES CLASSES WITH INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS

A.V. Eremenko¹, A.O. Dovzhuk²

^{1,2} Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

¹ eremenko.av@dvfu.ru

² dovzhuk.ao@dvfu.ru

Abstract. The article considers effective methods of working with foreign video resources in English for Specific Purposes classes with students majoring in International Relations in order to develop their professional competencies in the field of information and analytical activities and the formation of skills in conducting expert assessments. The article analyzes the key characteristics of video resources and various

ways of using them in classes, emphasizing their advantages over printed content. Particular attention is paid to the classification of exercises proposed by the authors, designed to develop specific professional competencies. The first group of exercises is aimed at developing the skill of conducting information and analytical activities, the second – at forming the skill of conducting an expert assessment of the political situation.

Keywords: international relations, media content, video content, English for specific purposes, information and analytical activities, expert assessment

For citation: Eremenko A.V., Dovzhuk A.O. Developing professional competences through working with video media content in English for Specific Purposes classes with International Relations students. *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 89–97. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_89](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_89)

В условиях глобальных трансформаций и динамично меняющейся геополитической ситуации роль специалистов, имеющих высокий уровень квалификации в сфере международных отношений, приобретает особую актуальность. Деятельность в данной сфере предполагает наличие у выпускников высших учебных заведений не только фундаментальных теоретических знаний, но и хорошо развитых практических компетенций, позволяющих осуществлять аналитическую оценку текущих геополитических процессов и принимать обоснованные решения на основе комплексного анализа международной ситуации.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования [1], выпускник бакалавриата специальности «Международные отношения» должен уметь вести коммуникацию в многокультурной профессиональной среде на иностранном языке, используя понятийный аппарат, присущий области международных отношений; использовать информационно-аналитические материалы для систематизации и анализа данных, прогнозирования развития событий и формирования выгодных внешнеполитических стратегий государства; давать экспертную оценку на основе глубокого анализа политических событий.

Целью данной статьи является описание и обоснование эффективности основных методов работы с медиаконтентом, используемых на занятиях по

английскому языку со студентами-международниками с целью формирования у них указанных профессиональных компетенций.

Анализ зарубежного медиаконтента играет ключевую роль в формировании профессиональных компетенций студентов, специализирующихся в области международных отношений.

В рамках программы «Международные отношения» предусмотрена дисциплина «Английский язык для специальных целей», которая включает изучение и критический анализ зарубежных медиаресурсов. Студенты работают со статьями, опубликованными в иностранных изданиях, а также видеоматериалами, содержащими новостной контент и аналитические обзоры политической ситуации. Высокая доступность и актуальность аутентичного медиаконтента делают его важным инструментом обучения, способствующим развитию навыков аналитического мышления и интерпретации международных событий. В процессе обучения работа с зарубежными медиа приобретает особое значение по следующим причинам:

1. Новостной видеоконтент обеспечивает доступ к актуальной информации о мировых событиях, что способствует развитию у студентов навыков ориентирования в современной международной повестке дня. Видеоматериалы позволяют ознакомиться с различными точками зрения на происходящие в мире процессы, что способствует формированию собственной аналитической

оценки событий. В отличие от печатных источников, видеоконтент обладает рядом преимуществ: он более эффективно развивает умение интерпретировать информацию благодаря высокой оперативности подачи, использованию визуальных образов, невербальных сигналов и разнообразию форматов. Хотя печатные материалы могут предоставлять аналогичные сведения, их обработка требует большей интеллектуальной активности, абстрактного мышления и зачастую не передаёт эмоциональную окраску событий так же ярко, как видеоматериалы. Визуальные и эмоциональные аспекты видеоконтента являются важным инструментом подготовки будущих специалистов в области международных отношений, поскольку способствуют развитию критического мышления: студенты учатся анализировать эмоциональную составляющую информации, выявлять возможные манипуляции и формировать собственное мнение на основе фактов.

2. Демонстрируя практическое применение английского языка в контексте профессиональной коммуникации, видеоконтент способствует погружению студентов-международников в аутентичную языковую среду. Просмотр интервью политических деятелей, репортажей ведущих новостных каналов и бесед внешнеполитических экспертов обеспечивает ознакомление студентов с профессиональной лексикой, грамматическими конструкциями, стилевыми особенностями речи и произносительными стандартами. Это способствует развитию навыков аудирования и понимания устной речи, что является важным условием формирования коммуникативной компетентности в международной профессиональной деятельности.

3. Восприятие новостного медиаконтента в формате видео задействует одновременно слуховой и зрительный анализаторы, что помогает лучше усваивать языковой материал, а возмож-

ность использования субтитров позволяет студентам восполнить пробелы в полученной информации [2, с. 319].

4. Лексический запас, которым должны овладеть студенты направления «Международные отношения» в рамках дисциплины «Английский язык для специальных целей», характеризуется своей спецификой и сложностью, а анализ видеоконтента позволяет изучать новые слова и выражения в контексте, что облегчает их запоминание и использование в дальнейшем. В частности, видеоматериалы позволяют наблюдать за употреблением лексики в устной речи, слышать правильное произношение и воспринимать значение слов через визуальный контекст, что сложнее сделать при работе с печатными источниками.

Отмеченные позиции также имеют большое значение при формировании вторичной языковой личности, которая связана не только с осуществлением коммуникации (обмена информацией при использовании общего для адресанта и адресата языкового кода), но и с овладением вторичного языкового и когнитивного сознания. Использование видеоконтента позволяет сделать акцент на приобщение обучающихся к чужой для них языковой картине мира и к другому образу сознания [3].

В современной научно-методической литературе (М.В. Титова [4], Ю.С. Бузуева, Н.А. Глазунова, В.Н. Подгусков [5], А.В. Тарасова [6], В.С. Абрамова [7], В.В. Лопатинская [8], А.М. Дорохова [9], Л.В. Садовина [10] и др.) представлен широкий спектр упражнений, связанных с видеоконтентом. Мы проанализировали их с точки зрения эффективности для развития профессиональных компетенций у студентов направления «Международные отношения». Применительно к дисциплине «Английский язык для специальных целей» мы предлагаем разделить их на две основные группы: 1) упражнения, направленные на развитие навыка про-

ведения информационно-аналитической деятельности; 2) упражнения, направленные на формирование навыка проведения экспертной оценки политической ситуации. Предлагаемая классификация поможет, на наш взгляд, обеспечить более целенаправленный подход к применению данных упражнений в образовательном процессе. Рассмотрим эти упражнения подробнее.

Упражнения, направленные на развитие навыка проведения информационно-аналитической деятельности

В соответствии с требованиями ФГОС информационно-аналитическая деятельность студентов направления «Международные отношения» предполагает развитие способности «выделять, систематизировать и интерпретировать содержательно значимые эмпирические данные, а также анализировать смысловые конструкции в оригинальных текстах и источниках, соответствующих профилю профессиональной деятельности». Развитие данной компетенции является необходимым для студентов-международников, так как будущие специалисты в области международных отношений должны обладать навыками поиска, анализа, отбора релевантной информации и её структуризации, а также умением отличать объективные данные от субъективных.

Для развития данной компетенции предлагается выполнение следующих упражнений. Во-первых, целесообразно использовать задания, направленные на развитие навыков прогнозирования.

Прогнозирование – это активный подход к восприятию речи. Когда студент-международник заранее предполагает, о чём пойдёт речь, он становится более внимательным и вовлечённым в процесс слушания. Более того, даже если студентам встречаются незнакомые слова или фразы при прослушивании видеосообщения, предварительные предположения могут помочь понять их значение из контекста.

В данном случае навыки прогнозирования играют важную роль, поскольку их развитие помогает студентам предвосхищать содержание видеоматериалов через предварительный анализ, который относится к активному базовому прогнозированию.

Для эффективного формирования навыков прогнозирования при просмотре новостного медиаконтента некоторые авторы рекомендуют использовать вопросы-подсказки. Эти вопросы служат своего рода планом к видео и помогают студентам выделить ключевые идеи до начала просмотра. В рамках данной методики можно предложить задание на воспроизведение основной информации из видео с опорой на заранее подготовленный преподавателем список слов и выражений, расположенных в порядке их появления в материале. Такой вокабуляр выступает в роли плана и способствует структурированию информации, позволяя студентам восстанавливать содержание в хронологическом порядке и распознавать основные тезисы. При этом студентам-международникам необходимо самостоятельно выявлять связи между представленными идеями, устанавливать логические связи между блоками информации и формулировать основные тезисы. Такой подход требует развития аналитических навыков, критического мышления и умения применять новую лексику, что способствует комплексному развитию профессиональных компетенций.

Важно отметить, что если мы рассматриваем прогнозирование как профессиональную компетенцию, то в данном случае прогнозирование рассматривается как более широкое понятие, то есть прогноз тенденций и развития событий в международной профессиональной сфере. Это включает в себя способность проводить анализ текущей геополитической ситуации, определять факторы, которые оказывают непосредственное влияние на дальнейший ход событий,

разрабатывать возможные сценарии будущего миропорядка и оценивать их вероятность. Развитие и совершенствование навыков базового активного прогнозирования, о котором было сказано выше, можно рассматривать как первую степень формирования профессиональной компетенции прогнозирования.

Во-вторых, в качестве задания для развития данной компетенции у студентов направления «Международные отношения» можно использовать упражнения на ведение записей. Важный навык, которым студенты могут овладеть на данном этапе, – это умение отбирать релевантную информацию в процессе просмотра видео. Поэтому важно научить студентов делать записи, содержащие основные идеи представленной в видео информации. Работа с конспектами играет важную роль, так как учащиеся смогут не только разобрать тезисы из видео после просмотра, но и развить аналитические навыки при отборе релевантной информации в процессе ведения записей. Это способствует развитию навыков ведения информационно-аналитической деятельности. Более того, работа с записями способствует углублённому изучению конкретных языковых аспектов, таких как грамматические конструкции и лексические единицы, что, в свою очередь, способствует развитию лингвистической компетенции. Формирование данной компетенции, включающей «умение конструировать грамматически правильные формы и синтаксические конструкции, а также воспринимать смысловые отрезки речи, организованные в соответствии с нормативами иностранного языка и используемые носителями языка» [11, с. 262], является необходимым условием для будущих выпускников направления «Международные отношения», так как позволяет эффективно взаимодействовать с иностранными партнёрами в рамках международного общения, анализировать международные нормативно-правовые

акты и участвовать в международных переговорах.

Данное задание можно провести в формате mind-map (ментальная карта). Ментальная карта – это индивидуальный способ структуризации полученной информации с помощью графики. Как правило, такие схемы состоят из трёх основных элементов: блока-центра (главная информация); мелких блоков (менее значимая информация); ветвей (связей между блоками).

Преимущество данного формата задания состоит в визуализации и структуризации большого потока информации. Ментальные карты упрощают для студентов сбор информации и делают конспекты более наглядными. Поэтому ведение конспектов в формате mind-map может способствовать более эффективному развитию навыков информационно-аналитической деятельности.

В-третьих, представляется целесообразным включить в учебный процесс задания на распознавание основной идеи. Развитие этого навыка способствует формированию у студентов-международников компетенций в области проведения информационно-аналитической деятельности. Для выявления ключевой идеи студентам необходимо систематизировать полученную информацию, выделить важные идеи и аргументы, подтверждающие их значимость. Такой процесс требует развития навыков сбора, структурирования и обработки информации. Работая с видеоматериалами, студенты учатся выделять основные идеи и определять структуру видеосообщения. Они учатся определять ключевые тезисы в видео, а также разделять главную и второстепенную информацию, применяя аналитические навыки для интерпретации информации.

Умение выделять основную идею является фундаментальным навыком эффективной коммуникации, обеспечивающим понимание сути сообщения. Этот навык необходим для выявления

ключевых мыслей, которые автор стремится донести до аудитории. Без умения определять и осмысливать основные идеи студенты рискуют запомнить лишь отдельные, менее значимые факты, что затрудняет восприятие общего смысла текста или речи.

Кроме того, сосредоточенность на ключевых моментах способствует развитию аналитического мышления и позволяет более глубоко понять логические связи между идеями, что является важным аспектом профессиональной деятельности в области международных отношений.

Упражнения, направленные на формирование навыка проведения экспертной оценки политической ситуации

Согласно ФГОС, общепрофессиональная компетенция «Экспертная оценка» включает в себя способность анализировать общественно-политические и социально-экономические события и процессы, выявлять их причины, последствия, а также взаимосвязь с экономическими, социальными и культурными факторами на различных уровнях. Наиболее эффективное развитие данной компетенции может проходить в рамках завершающего этапа работы с видеоресурсами. Данный этап включает критическое осмысление просмотренного контента и характеризуется формированием учебных умений высшего порядка (higher order thinking skills) – аналитических умений, необходимых для развития критического, логического, рефлексивного, метакогнитивного и творческого мышления [12, с. 135]. Как отмечает М.О. Кабышева, учебные умения высшего порядка – это сложные мыслительные процессы, которые позволяют не только осмысливать и анализировать входящую информацию, но и создавать новую. К таким навыкам, помимо критического мышления, относятся синтез и метапознание [13, с. 41]. Исследователи сходятся во мнении, что данные академические умения эффективно развиваются, когда

учащиеся сталкиваются с нестандартными задачами и проблемами. Успешное применение этих умений не только позволяет решать конкретные задачи, но и способствует развитию критического мышления и повышению общего интеллектуального уровня, что является необходимым условием для развития навыков проведения экспертной оценки у студентов-международников.

На данном этапе наиболее продуктивными представляются упражнения, предполагающие проведение дебатов или дискуссий в формате круглого стола. В ходе данной работы от студентов-международников требуется выразить своё согласие или несогласие с ключевыми идеями и аргументировать своё мнение.

Дебаты являются эффективной платформой для выражения экспертного мнения, поскольку они стимулируют студентов-международников не только к формированию и выражению собственной точки зрения, но и к подкреплению этой точки зрения аргументами с опорой на анализ фактов и выявление причинно-следственных связей.

Подобные упражнения являются критическим осмыслением идей, которые студенты поняли из видеоматериалов. Анализируя позицию и аргументацию спикера из видео, студенты направления «Международные отношения» учатся не только формировать своё собственное независимое мнение на основе полученной информации и своих фоновых знаний, но и учатся грамотно выражать свою точку зрения с использованием профессиональной лексики публично.

Подготовку к дебатам можно структурировать через включение в работу ряда определённых заданий:

1) Подготовка аналитического обзора: перед дебатами или круглым столом студенты-международники должны заранее сделать аналитический обзор по данной теме, содержащий анализ различных точек зрения, стати-

стические данные и возможные прогнозы. Если в теме фигурируют несколько стран, то необходимо осветить данные (в том числе информацию из СМИ) всех участников вопроса. Данный анализ позволит студентам взглянуть на одну проблему с разных позиций и поможет избежать одностороннего взгляда в вопросе. Студенты должны уметь критически оценивать источники информации, выявляя предвзятость и неточности.

2) Разработка аргументов и контраргументов: студенты должны разработать сильные аргументы в поддержку своей позиции и предусмотреть возможные контраргументы противника. Данная работа должна быть хорошо подготовлена до занятия, поскольку акцент делается не только на работу над собственными аргументами, но и на способность предвидеть возможные аргументы оппонента.

3) Оценка выступлений: после дебатов студенты должны дать обратную связь, оценив выступления своих оппонентов, выделяя сильные и слабые стороны их аргументации.

Предложенные упражнения направлены на развитие экспертной оценки студентов-международников через активное вовлечение их в анализ, критическое осмысление ситуаций и аргументированное выражение своей позиции. Ключевым элементом выступает переход от субъективного мнения к аргументации, подкреплённой фактами и причинно-следственными связями, извлечёнными из видеоматериалов, материалов СМИ, фоновых знаний, аналитических отчётов, международных документов и т.д.

Таким образом, использование медиаконтента в формате видео на английском языке является эффективным инструментом развития профессиональных компетенций у будущих специалистов в сфере международных отношений. Представленные в статье практические методы работы способствуют совершенствованию профессионально значимых компетенций в части осуществления информационно-аналитической деятельности и проведения экспертной оценки политической ситуации.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 июня 2017 г. № 555 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <https://clck.ru/3NL8Ty> (дата обращения 04.07.2025)
2. Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Л.А. Малахова, Э.И. Минуллина // Технопарк универсальных педагогических компетенций: Материалы Всероссий. науч.-практ. конф., Чебоксары, 10 февраля 2023 года. Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2023. С. 317–321.
3. Суворова С.А., Плёсина В.М. Проблема формирования вторичной языковой личности в современной методической теории и практике // Педагогическая перспектива. 2021. № 3. С. 86–92. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_3_86
4. Титова М.В. Текст как основа профессионально ориентированного преподавания английского языка студентам-бакалаврам, обучающимся по направлениям подготовки «политология» и «международные отношения» // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. № 3(774). С. 20–29.
5. Бузуева Ю.С., Глазунова Н.А., Подгусков В.Н. Использование мультимедиа технологий в формировании профессиональных компетенций студентов специальностей «Международные отношения» и «Зарубежное регионоведение» (на примере применения аутентичных новостных видеоматериалов) // Преподаватель XXI век. 2021. № 3. Ч. 1. С. 77–85.
6. Тарасова А.В. О роли метода «shadowing – теневой повтор» в изучении английского языка // Интеграция мировой науки и техники: новые концепции и парадигмы: Материалы II Меж-

дунар. науч.-практ. конф., Ставрополь, 28 февраля 2023 года. Ставрополь: ООО "Ставропольское издательство "Параграф", 2023. С. 174–177.

7. Абрамова В.С. Использование возможностей англоязычного новостного сайта в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей (на примере сайта www.breakingnewsenglish.com) // Иностранные языки в контексте культуры: Межвуз. сб. ст. по материалам конф. Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2017. С. 100–105.

8. Лопатинская В.В. Развитие навыков аудирования радиосообщений на английском языке у студентов направления подготовки «международные отношения» // Коммуникация в современном поликультурном мире: прагматика лингвистического знака. М.: Pearson, 2015. С. 339–345.

9. Дорохова А.М. Аутентичные видеоматериалы как средство развития коммуникативной компетенции на уроках английского языка // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. 2020. № 1(17). С. 7.

10. Садовина Л.В. Применение видеоматериалов в процессе обучения английскому языку // Инновационные технологии в преподавании иностранных языков: от теории к практике. 2016. С. 43–48.

11. Пыркова Т.А., Кусова М.Л. Содержание и структура лингвистической компетенции // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: Сб. ст. IV Междунар. науч. конф. молодых ученых, посвященной 80-летию юбилею кафедры иностранных языков, Екатеринбург, 07 февраля 2014 года. Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2014. С. 260–264.

12. Цветкова Н.И. Английский язык для академических целей в обучении студентов-международников и регионоведов (преподавание академической грамматики английского языка на младших курсах) // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. №. 2–1(56). С. 134–136.

13. Кабышева М.О. Таксономия Блума и критическое мышление в педагогическом образовании // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2023. №. 3. С. 37–48.

References

1. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 41.03.05 Mezhdunarodnye otnosheniya: utverzhden prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii, June 15, 2017 № 555. *Informatsionno-pravovoe obespechenie «Garant»*. Available at: <https://clck.ru/3NL8Ty> (Accessed July 4, 2025). (In Russ.).

2. Sitdikova G.R., Novgorodova E.E., Malakhova L.A., Minullina E.I. On the use of authentic video materials in classes to increase students' motivation to learn English. In: *Tekhnopark universal'nykh pedagogicheskikh kompetentsii: Materialy Vseros. nauch.-prakt. konf., Cheboksary, February 10, 2023*. Cheboksary: ООО «Izdatel'skii dom «Sreda», 2023; 317–321. (In Russ.).

3. Suvorova S.L., Plesina V.M. The problem of forming a secondary language personality in modern methodological theory and practice. *Pedagogical perspective*. 2021; 3: 86–92. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_3_86 (In Russ.).

4. Titova M.V. Text as the basis of professionally oriented teaching of English to bachelor students majoring in "Political Science" and "International Relations". *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*. 2017; 3(774): 20–29. (In Russ.).

5. Buzueva Yu.S., Glazunova N.A., Podguzov V.N. The use of multimedia technologies in the formation of professional competencies of students majoring in "International Relations" and "Foreign Regional Studies" (on the example of using authentic news video materials). *Prepodavatel' XXI vek*. 2021; 3(1): 77–85. (In Russ.).

6. Tarasova A.V. On the role of the "shadowing" method in learning English. In: *Integratsiya mirovoi nauki i tekhniki: novye kontseptsii i paradigmy: Materialy II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Stavropol, February 28, 2023*. Stavropol: ООО "Stavropol'skoe izdatel'stvo "Pараграф", 2023; 174–177. (In Russ.).

7. Abramova V.S. Using the capabilities of an English-language news site in teaching English to non-linguistic students (on the example of the site www.breakingnewsenglish.com). In: *Inostrannye yazyki v kontekste kul'tury: Mezhvuz. sb. st. po materialam konf. Perm': Permskii gosudarstvennyi natsional'nyi issledovatel'skii universitet*, 2017; 100–105. (In Russ.).

8. Lopatinskaya V.V. Developing listening skills of English radio broadcasts among students majoring in "International Relations". In: *Kommunikatsiya v sovremennom polikul'turnom mire: pragmatika lingvisticheskogo znaka*. Moscow: Pearson, 2015; 339–345. (In Russ.).
9. Dorokhova A.M. Authentic video materials as a means of developing communicative competence in English lessons. *Nauka v megapolise Science in a Megapolis*. 2020; 1(17): 7. (In Russ.).
10. Sadovina L.V. The use of video materials in the process of teaching English. In: *Innovatsionnye tekhnologii v prepodavanii inostrannykh yazykov: ot teorii k praktike*. 2016; 43–48. (In Russ.).
11. Pyrkova T.A., Kusova M.L. Content and structure of linguistic competence. In: *Aktual'nye voprosy filologicheskoi nauki XXI veka: Sb. st. IV Mezhdunar. nauch. konf. molodykh uchenykh, posvyashchennoi 80-letnemu yubileyu kafedry inostrannykh yazykov, Yekaterinburg, February 7, 2014*. Yekaterinburg: Ural'skii federal'nyi universitet imeni pervogo Prezidenta Rossii B.N. El'tsina, 2014; 260–264. (In Russ.).
12. Tsvetkova N.I. English for academic purposes in teaching students of international relations and regional studies (teaching academic English grammar in junior courses). *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal*. 2017; 2–1(56): 134–136. (In Russ.).
13. Kabysheva M.O. Bloom's taxonomy and critical thinking in pedagogical education. *Vestnik Kazakhskogo natsional'nogo zhenskogo pedagogicheskogo universiteta*. 2023; 3: 37–48. (In Russ.).

Информация об авторах

Александра Владимировна Ерёменко – кандидат филологических наук, доцент Академического департамента английского языка Дальневосточного федерального университета.

Ангелина Олеговна Довжук – магистрант Школы региональных и международных исследований Дальневосточного федерального университета.

Information about the authors

Alexandra V. Eremenko – Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor of the Academic Department of English Language, Far Eastern Federal University.

Angelina O. Dovzhuk – Master's student of the School of Regional and International Studies, Far Eastern Federal University.

Статья поступила в редакцию 11.07.2025; одобрена после рецензирования 28.07.2025; принята к публикации 30.07.2025.

The article was submitted 11.07.2025; approved after reviewing 28.07.2025; accepted for publication 30.07.2025.



Научная статья

УДК 373.2

[https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_98](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_98)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В БЫТУ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МНЕМОТАБЛИЦ

А.С. Карпеченко¹, Д.А. Черкасова²

^{1,2} Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия

¹ za40rus@rambler.ru

² ip@tksu.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста средствами мнемотаблиц, которые трактуются как таблицы, содержащие понятную для детей определённого возраста информацию, полностью или частично представленную с помощью символов или рисунков. Сформулированы базовые требования к их внешнему облику и особенностям использования: чёткость отражения основных свойств; яркость передачи; простота и доступность для восприятия, лаконичность; единая цветовая гамма; одновременное использование мнемотаблиц только одного вида; размер, соответствующий возрасту детей. Определены основные тематические направления формирования навыков безопасного поведения в быту («Ребёнок и другие люди», «Ребёнок и природа», «Ребёнок дома», «Здоровье ребёнка») и составляющие их компоненты. Предложен комплекс мнемотехнических таблиц по данным направлениям.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, безопасное поведение в быту, навык безопасного поведения, мнемотаблица

Для цитирования: Карпеченко А.С., Черкасова Д.А. Формирование навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста средствами мнемотаблиц // Педагогическая перспектива. 2025. № 3(19). С. 98–107. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_98](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_98)

FORMATION OF SAFE BEHAVIOR SKILLS IN EVERYDAY LIFE IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF MNEMONIC TABLES

A.S. Karpechenko¹, D.A. Cherkasova²

^{1,2} Tsiolkovsky State University, Kaluga, Russia

¹ za40rus@rambler.ru

² ip@tksu.ru

Abstract. The article considers the problem of developing safe behavior skills at home in senior preschool children by means of mnemonic tables, which are interpreted as tables containing information understandable to children of a certain age, fully or partially presented with the help of symbols or pictures. The basic requirements for their appearance and feature of use are formulated: clarity of reflection of the main properties; brightness of transmission; simplicity and accessibility for perception, brevity; uniform color scheme; simultaneous use of mnemonic tables of only one type; size corresponding

to the age of children. The main thematic areas of developing safe behavior skills at home ("Child and other people", "Child and nature", "Child at home", "Child health") and their components are determined. A set of mnemonic tables in these areas is proposed.

Keywords: senior preschool age, safe behavior at home, safe behavior skill, mnemonic tablet

For citation: Karpechenko A.S., Cherkasova D.A. Formation of safe behavior skills in everyday life in senior preschool children by means of mnemonic tables. *Pedagogical perspective*. 2025; 3(19): 98–107. [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_98](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_98)

В современных социально-экономических условиях формирование навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста представляет собой одну из важнейших задач системы дошкольного образования. Быстрые темпы изменения окружающей ребёнка среды привели к необходимости целенаправленной работы дошкольной образовательной организации в этом направлении. Не в последнюю очередь это определяется необходимостью профилактики детского травматизма, рост которого наблюдается в последние десятилетия.

Критически важно сформировать основные навыки безопасного поведения в дошкольном возрасте, поскольку именно в этот период становления личности закрепляются базовые поведенческие стереотипы и модели поведения.

Требования государства в этом направлении отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [1], в котором задачи формирования основ собственной безопасности и безопасности окружающего мира в быту, социуме, природе зафиксированы в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие». В её целевых ориентирах отмечается, что на этапе завершения дошкольного образования ребёнок должен пытаться самостоятельно объяснять поступки людей, обладать начальными знаниями о социальном мире, в котором он живёт, быть способным к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения, и может соблюдать правила безопасного поведения. В разработанной на основе стандарта Федеральной

образовательной программе дошкольного образования [2] данное направление конкретизируется через конкретные задачи и планируемые результаты для детей старшей группы (5–6 лет).

К задачам отнесено формирование:

- представления детей об основных источниках и видах опасности в быту, на улице, в природе, в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и способах безопасного поведения;

- представления о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;

- осмотрового отношения к потенциально опасным для человека ситуациям.

Планируемые результаты:

- к пяти годам ребёнок познаёт правила безопасного поведения и стремится их выполнять в повседневной жизни;

- к шести годам ребёнок владеет представлениями о безопасном поведении, соблюдает правила безопасного поведения в разных видах деятельности, демонстрирует умения правильно и безопасно пользоваться под присмотром взрослого бытовыми предметами и приборами, безопасного общения с незнакомыми животными, владеет основными правилами безопасного поведения на улице.

Современные исследователи уделяют активное внимание различным аспектам формирования навыков безопасного поведения детей.

Как отмечают Т.Г. Ханова, Е.Е. Выюшкина [3], безопасность обеспечивается наличием знаний об опре-

делённых опасных ситуациях, которые могут угрожать здоровью и жизни, сформированностью умения правильно вести себя в разных случаях и навыков поиска и принятия самостоятельных решений в определённых чрезвычайных ситуациях.

В деятельностном плане безопасность обеспечивается безопасным поведением, которое представляет собой поведение, обеспечивающее безопасность существования личности, а также не наносящее вред другим людям и окружающей среде. Оно подразумевает действия и поступки, направленные на

предупреждение, избегание и преодоление опасных ситуаций в повседневной жизни для сохранения собственной жизни и здоровья.

В данной статье мы не будем охватывать всё многообразие безопасного поведения детей, ограничившись сферой «Безопасное поведение в быту детей старшего дошкольного возраста». Опираясь на авторскую программу Н.Н. Авдеевой, О.А. Князевой, Р.Б. Стеркиной [4], мы определили основные тематические направления формирования навыков безопасного поведения в быту и составляющие их компоненты (табл.).

Таблица

**Характеристика безопасного поведения в быту детей
старшего дошкольного возраста**

Направление	Компоненты
Ребёнок и другие люди	– несовпадение приятной внешности и добрых намерений; – опасные и безопасные незнакомцы; – ребёнок и другие дети
Ребёнок и природа	– ядовитые и безопасные растения дома; правила ухода за ядовитыми комнатными растениями; – безопасные контакты с бродячими животными; безопасные контакты с домашними животными
Ребёнок дома	– использование электрических приборов; обращение с острыми и колющими предметами; обращение с плитой и духовкой; – открытое окно и балкон как источники опасности; – экстремальные ситуации в быту (в том числе обеспечение пожарной безопасности дома)
Здоровье ребёнка	– навыки личной гигиены и гигиены помещений; – лекарства и витамины в домашней аптечке

Отметим, что в научной литературе представлен широкий арсенал средств, методов, технологий и приёмов формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков безопасного поведения.

Так И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, Г.А. Волкова, А.В. Степаненкова [5] отмечают целесообразность использования трёх групп методов: повышающих познавательную и эмоциональную активность, устанавливающих связи между разными видами деятельности, корректирующих и уточняющих представления. Ю.А. Дмитриев, Д.В. Коти-

ков [6] к числу наиболее эффективных форм и методов работы относят: занятия, экскурсии, целевые прогулки, различные виды игр (дидактические, настольно-печатные, подвижные, сюжетно-ролевые, конструкторско-строительные, театрализованные), чтение произведений художественной литературы, использование наглядности соответствующей тематики, мультфильмы и видеоматериалы, мультимедийные презентации, развлечения, выставки и проч. О.В. Пустовойтова, Н.А. Шепилова, Л.А. Яковлева [7] предлагают использовать беседы, чтение художественной

литературы, составление творческих рассказов, игровые тренинги, изобразительную деятельность, развлечения, экскурсии, игровую деятельность (в том числе подвижные игры), создание развивающей предметно-пространственной среды, работу с родителями (собрания, беседы, консультации, анкеты, познавательные-игровые конкурсы с родителями). И.Э. Куликовская, Е.С. Калинкина [8] предлагают использование интерактивных дидактических игр, Т.А. Ровная – квест-технологий [9], И.Н. Журавлева, С.В. Савинова – создание тематических мультфильмов [10] и т.д.

Однако, учитывая психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста, наиболее перспективным нам видится использование средств мнемотехники – технологии, активно использующей приёмы и способы, облегчающие запоминание и увеличивающие объём памяти путём образования искусственных ассоциаций, которые являются очень эффективными в развитии памяти и мышления у дошкольников. Как отмечают Л.В. Бура, Г.А. Чепурной [11], в дошкольном возрасте мнемические процессы заключаются в том, что дети ставят перед собой сознательные цели и стремятся их достичь.

Основой мнемотехники является использование специальных карточек и схем. Наиболее часто применяются мнемодорожки и мнемотаблицы, отличающиеся только количеством используемых строк. В данной статье под мнемотаблицей будем понимать таблицу, содержащую понятную для детей определённого возраста информацию, полностью или частично представленную с помощью символов или рисунков.

М.А. Матвеева, А.Г. Тютрина [12] выделяют четыре этапа работы с мнемотаблицами: 1) рассматривание ряда картинок, изображающих этапы какого-либо действия; 2) обсуждение и запоминание каждого этапа; 3) повтор-

ный поэтапный пересказ действий для формирования взаимосвязи «действие – картинка»; 4) воспроизведение детьми действия с опорой на картинки.

На основе анализа работ, посвящённых использованию мнемотехнических таблиц в обучении детей дошкольного возраста, мы определили базовые требования к их внешнему облику и особенностям использования: чёткость отражения основных свойств; яркость передачи; простота и доступность для восприятия, лаконичность; единая цветовая гамма; одновременное использование мнемотаблиц только одного вида; размер, соответствующий возрасту детей.

Изучив методическую литературу и общедоступные Интернет-ресурсы, содержащие средства мнемотехники, направленные на формирование безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста, мы пришли к следующим выводам.

1. В рамках направления «Ребёнок и другие люди» мнемотаблицы практически отсутствуют.

2. В рамках направления «Ребёнок и природа» уделяется внимание нахождению ребёнка в природе: ядовитым и съедобным грибам, ядовитым растениям и т.д. При этом отсутствуют мнемотаблицы о правилах поведения с домашними и бродячими животными, правилах поведения после ухода за некоторыми ядовитыми растениями, растущими дома.

3. В рамках направления «Ребёнок дома» максимальное количество мнеморесурсов посвящено вопросу пожарной безопасности и опасности электричества. Вместе с тем, практически не уделено внимание опасности природного электричества.

4. В рамках направления «Здоровье ребёнка» основное внимание уделяется следующим вопросам: гигиене, а именно, щёткам для чистки зубов, одежды и обуви; вреду чипсов и пользе яблок и т.д. Однако не уделено внимание гигие-

не помещений, в том числе правилам проветривания.

Таким образом, на сегодняшний день отсутствует полный комплекс мнемотаблиц, направленный на формирование навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста.

С целью исправления данной ситуации мы разработали комплекс мнемотехнических таблиц, охватывающий тематику, зафиксированную в таблице, и соответствующий сформулированным требованиям к их внешнему облику и особенностям использования. Приведём примеры и описание некоторых из составленных мнемотехнических таблиц для каждого из заявленных направлений безопасности в быту.

Направление «Ребёнок и другие люди».

1. Мнемотаблица «Несовпадение приятной внешности и добрых намерений» (рис. 1). Её цель – на примере героев различных сказок показать детям, насколько знакомые люди и их намерения могут не соответствовать внешности. В первой строке представлены отрицательные герои сказок и пример того, как себя вести с такими людьми. Во второй строке – положительные, но не всегда красивые герои сказок и пример поведения с такими людьми.

2. Мнемотаблица «Опасные и безопасные знакомцы» (рис. 2) посвящена

теме контактов с незнакомыми людьми. В первой строке обозначены ситуации, с которых может начинаться общение с незнакомцами, имеющих плохие намерения по отношению к ребёнку. Во второй строке изображены незнакомые взрослые, к которым можно обратиться за помощью. При изучении данной темы дети могут составить памятку, как себя вести с незнакомцами, в которую будут наклеивать уже распечатанные картинки.

3. Мнемотаблица «Ребёнок и другие дети» (рис. 3) посвящена умению отказаться от предложений сверстников и подростков, склоняющих детей к участию в потенциально опасных ситуациях. Примерами таких ситуаций являются посещение строительных площадок, разведение огня, проникновение на крыши зданий, спуск в подвалы, игры в лифтовых шахтах, эксперименты с медикаментами и химическими веществами, лазанье по деревьям, несанкционированный доступ на чужую территорию садов и огородов, прогулки в лесных массивах и близость железнодорожных станций. Перед работой с мнемотаблицей рекомендуется провести обсуждение данной темы с воспитанниками, а затем предоставить набор картинок, которые они могут наклеить в предложенную таблицу.



Рисунок 1. Мнемотаблица «Несовпадение приятной внешности и добрых намерений»

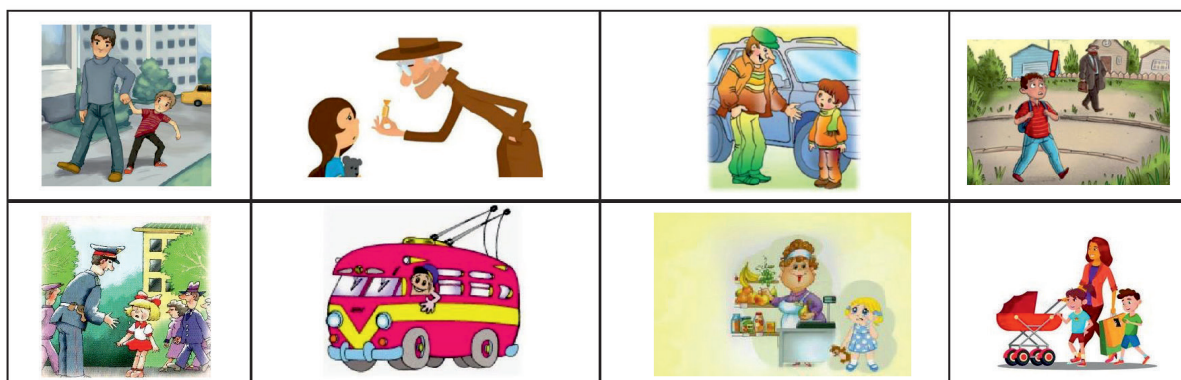


Рисунок 2. Мнемотаблица «Опасные и безопасные незнакомцы»

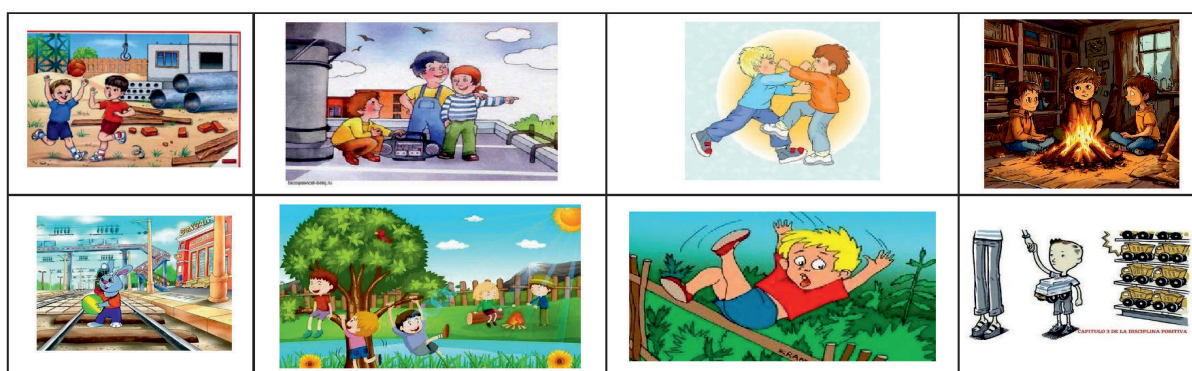


Рисунок 3. Мнемотаблица «Ребёнок и другие дети»

Направление «Ребёнок и природа».

1. Мнемотаблица «Ядовитые и безопасные растения дома» (рис. 4) содержит изображения опасных и безопасных для детей растений. Для облегчения восприятия её можно разделить на две самостоятельные строки, показывающих отдельно безопасные и опасные домашние растения.

2. Мнемотаблица «Правила ухода за ядовитыми комнатными растениями» (рис. 5) включает картинки, связанные с обращением с ядовитыми растениями. Многие вещи ребёнок не может сделать самостоятельно, но он может сказать о том, как надо поступить своим родителям: убрать растение из спальни, работать в перчатках, при проглатывании части растения выпить активированный уголь, после ухода за растениями промыть руки, чаще проветривать комнату, во время работы с растениями не трогать глаза, нос и рот и т.д.

3. Мнемотаблица «Безопасные контакты с бродячими животными» (рис. 6) иллюстрирует безопасное поведение при встрече с агрессивной собакой. В первой строке таблицы приведены примеры того, как нельзя вести себя с животными, во второй – как защитить себя в случае их нападения. При работе с данной мнемотаблицей важно обратить внимание детей на то, что лучше всего предотвратить общение с бродячими животными и тем самым минимизировать риски травмы в ситуациях столкновения или конфликта. Если же взаимодействия избежать не удалось, дошкольникам надо разъяснить, что правильное поведение и соблюдение элементарных правил безопасности значительно снижают вероятность опасных ситуаций.

4. Мнемотаблица «Безопасные контакты с домашними животными» (рис. 7) посвящена общению с домашними животными. У многих детей дома есть питомцы,

но зачастую они не знают, как вести себя с ними, вследствие чего получают травмы. Наиболее распространённые домаш-

ние животные – это кошки. Первая строка описывает, как можно вести себя с кошкой, вторая – как этого делать не стоит.



Рисунок 4. Мнемотаблица «Ядовитые и безопасные растения дома»

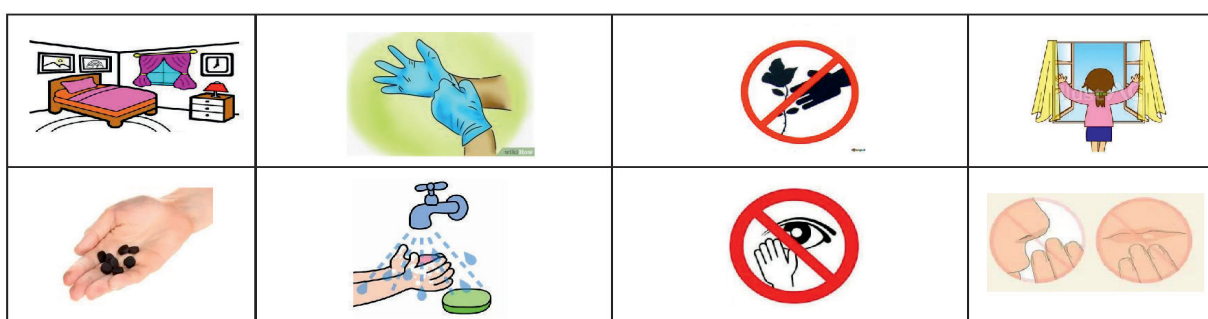


Рисунок 5. Мнемотаблица «Правила ухода за ядовитыми комнатными растениями»

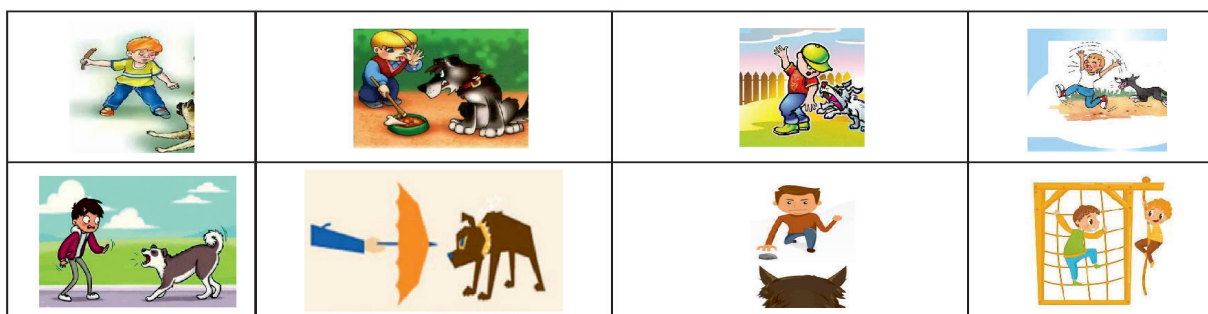


Рисунок 6. Мнемотаблица «Безопасные контакты с бродячими животными»

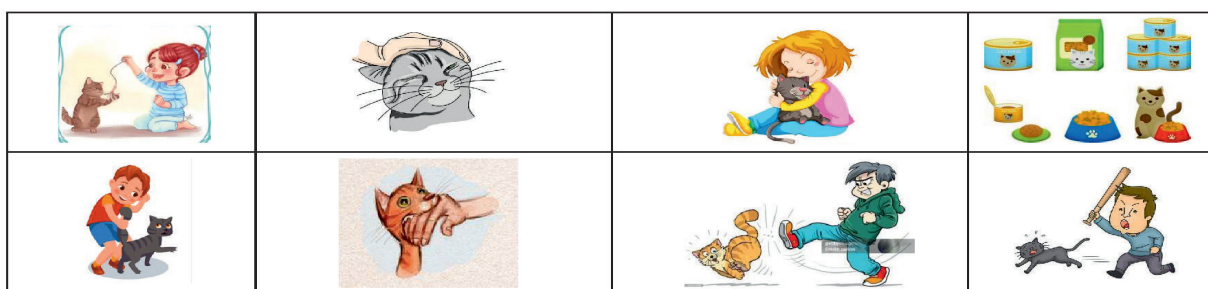


Рисунок 7. Мнемотаблица «Безопасные контакты с домашними животными»

Направление «Ребёнок дома».

Как уже отмечалось ранее, в рамках данного направления есть некоторый объём мнемотаблиц. Однако это направление также можно связать с другим – «Ребёнок и природа» – и уделить внимание природному электричеству. Например, рассказывая о грозе, необходимо подчеркнуть, что люди научились спасаться от попадания молнии, используя специальные устройства – громоотводы, которые устанавливают на зданиях и сооружениях. Поэтому,

хотя гроза и страшное природное явление, дети и взрослые в домах надёжно защищены от неё.

Приведём один из примеров мнемотаблицы, посвящённой электричеству (рис. 8). Она содержит две строки, каждая из которых рассказывает об опасных ситуациях, связанных с электричеством. Во многом это техника безопасности, представленная в картинках, поэтому порядок расположения картинок по строкам не имеет большого значения.

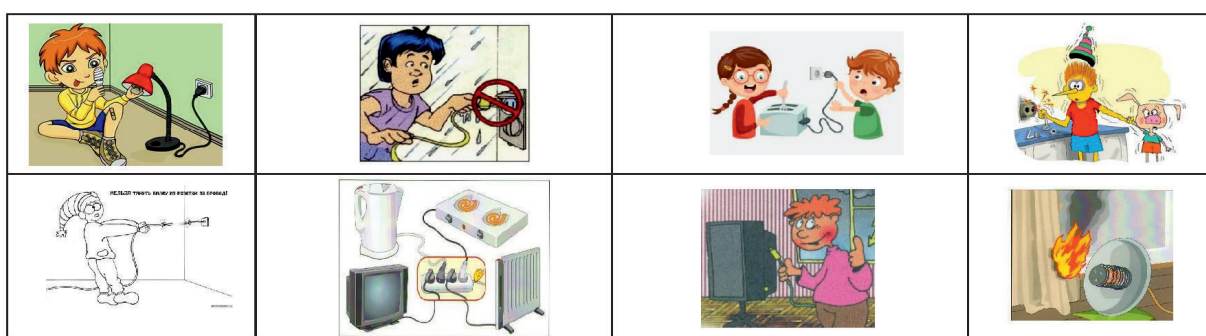


Рисунок 8. Мнемотаблица «Использование электрических приборов»

Направление «Здоровье ребёнка».

Мнемотаблица «Лекарства и витамины в домашней аптечке» (рис. 9) посвящена достаточно сложному для детей вопросу, поэтому при её разборе особое внимание нужно уделить именно пояснениям к картинкам:

- лекарство не конфетка;
- нельзя пить лекарство, когда хочется;

- если пить лекарства неправильно, можно заболеть;
- витамины – это тоже лекарство;
- пить только то лекарство, которое разрешил доктор;
- пить нужную дозу лекарства;
- пить лекарство в правильное время;
- просроченное лекарство пить нельзя.



Рисунок 9. Мнемотаблица «Лекарства и витамины в домашней аптечке»

Подводя итоги, подчеркнём, что мнемотехнические таблицы являются одним из перспективных способов формирования навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста. Эффективность их использования обеспечивается соблюде-

нием следующих требований: чёткость отражения основных свойств; яркость передачи; простота и доступность для восприятия, лаконичность; единая цветовая гамма; одновременное использование мнемотаблиц только одного вида; размер, соответствующий возрасту детей.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <https://clck.ru/3NbKYQ> (дата обращения: 27.07.2024).
2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <https://clck.ru/3NbKan> (дата обращения: 27.07.2024).
3. Ханова Т.Г., Вьюшкина Е.Е. Особенности воспитания навыков безопасного поведения в быту у старших дошкольников // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9, № 3(32). С. 18–21.
4. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. М.: Детство Пресс, 2015. 144 с.
5. Бичева И.Б., Казначеева С.Н., Волкова Г.А., Степаненкова А.В. Безопасное поведение как актуальное направление социально-культурного образования ребенка дошкольного возраста // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 10. С. 130–134. <https://doi.org/10.17513/snt.38267>
6. Дмитриев Ю.А., Котиков Д.В. Формирование у старших дошкольников представлений о безопасном использовании бытовых приборов // Наука и школа. 2023. № 6. С. 173–183. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2023-6-173-183>
7. Пустовойтова О.В., Шепилова Н.А., Яковлева Л.А. Формирование знаний о правилах дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста // Перспективы науки и образования. 2020. № 1(43). С. 119–133. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.1.9>
8. Куликовская И.Э., Калинин Е.С. Интерактивная дидактическая игра как условие формирования основ безопасного поведения у дошкольников // Мир университетской науки: культура, образование. 2025. № 1. С. 15–21. <https://doi.org/10.18522/2658-6983-2025-1-15-21>
9. Ровная Т. А. Формирование безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы педагогики. 2025. № 4-2. С. 91–98.
10. Журавлева И.Н., Савинова С.В. Формирование представлений детей 6–7 лет о безопасном поведении в быту в процессе создания мультфильма // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. № 2(50). С. 85–89.
11. Бура Л.В., Чепурной Г.А. Мнемотехника в образовании: технологии эффективного усвоения информации // Проблемы современного педагогического образования. 2015. № 47-2. С. 262–268.
12. Матвеева М.А., Тютрина А.Г. Реализация задач по трудовому воспитанию дошкольников с использованием приёмов мнемотехники // Образовательная среда сегодня: теория и практика: Сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Чебоксары, 20 апреля 2021 года. Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2021. С. 42–43.

References

1. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart doshkol'nogo obrazovaniya: utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF, October 17, 2013 No. 1155. *Informatsionno-pravovoe obespechenie «Garant»*. Available at: <https://clck.ru/3NbKYQ> (Accessed July 27, 2024). (In Russ.).
2. Federal'naya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya: utv. prikazom Ministerstva prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii, November 25, 2022, No. 1028. *Informatsionno-pravovoe obespechenie «Garant»*. Available at: <https://clck.ru/3NbKan> (Accessed July 27, 2024). (In Russ.).
3. Khanova T.G., Vyushkina E.E. Features of education of safe behavior skills at home in older preschoolers. *Karel'skiy nauchnyy zhurnal*. 2020; Vol. 9, No. 3(32): 18–21. (In Russ.).

4. Avdeeva N.N., Knyazeva O.L., Sterkina R.B. *Safety: a tutorial on the basics of life safety for older preschool children*. Moscow: Detstvo Press, 2015. 144 p. (In Russ.).
5. Bicheva I.B., Kaznacheeva S.N., Volkova G.A., Stepanenkova A.V. Safe behavior as a relevant area of socio-cultural education of a preschool child. *Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii*. 2020; 10: 130–134. <https://doi.org/10.17513/snt.38267> (In Russ.).
6. Dmitriev Yu.A., Kotikov D.V. Formation of ideas about the safe use of household appliances in older preschoolers. *Nauka i shkola*. 2023; 6: 173–183. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2023-6-173-183> (In Russ.).
7. Pustovoitova O.V., Shepilova N.A., Yakovleva L.A. Formation of knowledge about traffic rules in senior preschool children. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 2020; 1(43): 119–133. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.1.9> (In Russ.).
8. Kulikovskaya I.E., Kalinkina E.S. Interactive didactic game as a condition for the formation of the basics of safe behavior in preschoolers. *Mir universitetskoj nauki: kul'tura, obrazovaniye*. 2025; 1: 15–21. <https://doi.org/10.18522/2658-6983-2025-1-15-21> (In Russ.).
9. Rovnaya T.A. Formation of safe behavior in senior preschool children. *Voprosy pedagogiki*. 2025; 4-2: 91–98. (In Russ.).
10. Zhuravleva I.N., Savinova S.V. Formation of ideas of 6–7 year old children about safe behavior in everyday life in the process of creating a cartoon. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2021; 2(50): 85–89. (In Russ.).
11. Bura L. V., Chepurnoy G. A. Mnemonics in education: technologies for effective information assimilation. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2015; 47-2: 262–268. (In Russ.).
12. Matveeva M.A., Tyutrina A.G. Implementation of tasks on labor education of preschoolers using mnemonic techniques. In: *Obrazovatel'naya sreda segodnya: teoriya i praktika*: Sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiyem, Cheboksary, April 20, 2021. Cheboksary: OOO «Tsentr nauchnogo sotrudnichestva «Interaktiv plyus», 2021. Pp. 42-43. (In Russ.).

Информация об авторах

Александра Сергеевна Карпеченко – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского

Дарья Александровна Черкасова – студент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Information about the authors

Alexandra S. Karpechenko – candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of theory and methodology of preschool, primary and special education, Tsiolkovsky State University

Daria A. Cherkasova – bachelor student of the Department of theory and methodology of preschool, primary and special education, Tsiolkovsky State University.

Статья поступила в редакцию 30.07.2025; одобрена после рецензирования 18.08.2025; принята к публикации 21.08.2025.

The article was submitted 30.07.2025; approved after reviewing 18.08.2025; accepted for publication 21.08.2025.

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		