

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА  
«НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»



# НОВЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ:

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ:

МОНОГРАФИЯ

ПЕНЗА  
МЦНС «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»  
2024

УДК 001.1  
ББК 60  
Н76

#### **Рецензенты:**

**Гетманская Елена Валентиновна** – доктор педагогических наук, профессор, доцент кафедры методики преподавания литературы ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

**Искандарова Гульнара Рифовна** – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

**Семенова Лидия Эдуардовна** – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры классической и практической психологии Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет)

#### **Авторский коллектив**

Берсенева И.А., Богдевич А.И., Бутько Е.С., Галимова Р.З., Ганчар А.И., Гордеева В.В., Григорьев Г.П., Губченко Е.С., Дьячкова Т.В., Золотарева Р.П., Лебедев А.В., Малышева Е.Н., Мочалова Н.В., Мустафаева П.Э., Наливайко К.В., Опрышко Я.В., Паршин А.В., Сенникова В.П., Сербина Н.В., Серкова Ю.Б., Сташкова А.В., Стрекалова Г.Р., Сысоева Е.Е., Усамов И.Р., Хасанов Н.Б., Югай Т.Л., Юрова С.И.

**Н76**

**НОВЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ: монография** / Под общ. ред. Г. Ю. Гуляева — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». — 2024. — 220 с.

ISBN 978-5-00236-640-8

В монографии представлены теоретические подходы и концепции, аналитические обзоры, практические решения в конкретных сферах науки, общества, образования.

Издание может быть интересно российским и зарубежным ученым, руководителям и служащим государственного аппарата, руководителям и специалистам учреждений и хозяйственных организаций, педагогам, аспирантам и студентам высших учебных заведений.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законодательства об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

УДК 001.1  
ББК 60

© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г. Ю.), 2024  
© Коллектив авторов, 2024

ISBN 978-5-00236-640-8

# ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ .....</b>	<b>5</b>
ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ВЫЗОВОВ .....	6
ГЛАВА 2. ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМАТИКИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗЛИЧНЫХ УРОВНЕЙ .....	17
ГЛАВА 3. ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ .....	25
ГЛАВА 4. УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МВД: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ... ..	33
ГЛАВА 5. ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ЗДОРОВЬЕ ШКОЛЬНИКОВ .....	42
ГЛАВА 6. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ЯЗЫКОВОГО ПРОСТРАНСТВА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ .....	53
ГЛАВА 7. РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА И УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ МЕТОДОВ РЕШЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНЫХ СИСТЕМ ЛИНЕЙНЫХ АЛГЕБРАИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ .....	65
ГЛАВА 8. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ КАК НАУКИ.....	83
ГЛАВА 9. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ .....	93
ГЛАВА 10. ИГРОВОЕ НАЧАЛО В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ РУССКОГО РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ .....	104
ГЛАВА 11. САНИТАРНО-ГИГИЕНИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	115
ГЛАВА 12. КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ .....	125

ГЛАВА 13. ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ .....	134
<b>РАЗДЕЛ II. СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ .....</b>	<b>145</b>
ГЛАВА 14. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БЕЗОПАСНОСТИ .....	146
ГЛАВА 15. КОНЦЕПЦИЯ ЖИЗНЕННОГО БАЛАНСА В ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ УСТАНОВКА В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ.....	159
ГЛАВА 16. ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА И ЕГО СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА В ГРУППЕ.....	174
<b>РАЗДЕЛ III. НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ: СОХРАНЯЯ ПРОШЛОЕ, СОЗДАЁМ БУДУЩЕЕ .....</b>	<b>186</b>
ГЛАВА 17. ИСКУССТВО И ТЕХНОЛОГИИ: КАК 3D-ПЕЧАТЬ МЕНЯЕТ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО .....	187
ГЛАВА 18. ФИЛОСОФИЯ ДЗЭН-БУДДИЗМА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЯЗЫКОВУЮ КУЛЬТУРУ И КАЛЛИГРАФИЮ ЯПОНИИ, КИТАЯ И КОРЕИ: ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ И КУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ .....	196
ГЛАВА 19. ОРГАНИЗАЦИОННОЕ УСТРОЙСТВО СВЕТСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ (50 ГГ. XIX В.).....	208

РАЗДЕЛ I.  
ПЕДАГОГИКА И  
СОВРЕМЕННОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ,  
ДОСТИЖЕНИЯ И  
ИННОВАЦИИ

УДК 378.14:334.7

# ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ВЫЗОВОВ

**Стрекалова Гузэль Рафаиловна**к.т.н., доцент, доцент  
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический  
университет»**Мочалова Нинель Владимировна**доцент  
ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»

**Аннотация:** рассмотрены актуальные вопросы качества образования в условиях новых вызовов. Подготовка гармоничной личности, умеющей решать задачи новой экономики, диктует поиск технологий повышения качества образовательной деятельности. «Обучение служением», «бесшовное» обучение, IT, технологии стимулирования активного участия в общественной жизни. Новые технологии ориентированы на окультуривание образовательной деятельности, повышение качества, ускорение процессов приобретения знаний, закрепление их использования в практике.

**Ключевые слова:** качество, образование, «бесшовная» технология, «обучение служением», цифровизация, деятельность, развитие, перспективы, вызовы

## MODERN TECHNOLOGIES FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF NEW CHALLENGES

**Strekalova Guzel Rafailovna,  
Mochalova Ninel Vladimirovna**

**Annotation:** Current issues of education quality in the context of new challenges are considered. The preparation of a harmonious personality who can solve the problems of the new economy dictates the search for technologies to improve the quality of educational activities. “Service learning”, “seamless” learning, IT technologies for stimulating active participation in public life. New technologies are focused on culturalizing educational activities, improving quality, accelerating the processes of acquiring knowledge, and consolidating their use in practice. New technologies are focused on culturalizing educational activities, improving quality, accelerating the processes of acquiring knowledge, and consolidating their use in practice.

**Keywords:** quality, education, “seamless” technology, “service learning”, digitalization, activities, development, prospects, challenges

В условиях новых вызовов, общество еще больше нуждается в профессиональных кадрах, готовых к реализации достижений науки, техники и производ-

ства, способные решать масштабные стратегические задачи во благо человечества. Однако, научные достижения стали развиваться в последние годы с ускоренным темпом, а образование, в силу своей консервативности, стало отставать от времени. Такие выводы были сделаны на основании экспериментального исследования (опроса), проведенного в течение апреля-июня 2023 года, в среде выпускников разных специальностей и направлений КНИТУ и Каз ГИК, включая случайных опрос работающих молодежи в сфере услуг. Всего было опрошено 2 500 человек возраста от 22 до 30 лет. Для чистоты эксперимента респондентов просили выделить только один наиболее значимый для них вариант, который послужил принятием решения. Сгруппированные данные результатов опроса представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты опрос молодежи на предмет трудоустройства по профессии после окончания обучения в Вузе**

Вопросы опросника	Ответы респондентов	в % от итога
Нет вакансий по профессии на рынке труда	1317	52,68
Низкий уровень зарплаты	395	15,8
Условия труда у работодателя не устраивают	260	10,4
В планы работа по профессии не входила	160	6,4
Работодатель отказал в приеме на работу	95	3,8
Создал собственное предприятие	32	1,28
В Вузе не предлагали распределение	55	2,2
Другие причины	186	7,44
Итого	2 500	100

Как видим (табл.1), к сожалению, опрос выявил критические точки, например больше половины опрошенных (52,68%) высказалась относительно отсутствия вакансий по профессиональному трудоустройству. Такая картина рисует наличие системной проблемы несогласованности контрольных точек приема по запросам Вузов. Выделение госбюджетных мест превышает спрос на выпускников, имеется профицит кадров на отдельные профессии. Госбюджетные места в Вузах не остаются незаполненными. Абитуриент, если не попал на желаемое направление обучения по конкурсу, заполняет имеющиеся госбюджетные места, желая только получить высшее образование и на этом этапе закладывает модель, что в его планы, по окончанию обучения, работа по профессии не входит (так ответили 6,4% опрошенных). Почти 30% ответов респондентов связаны с условиями, предлагаемыми работодателем: низкий уровень заработной платы, неудовлетворенность условиями труда и собственно отказ самого работодателя при собеседовании, в виду возможного коммуникационного дискомфорта. В современной практике взаимоотношений Вуза и бизнеса имеются договорные обязательства, в которых прописаны возможности закреп-

ления мест по распределению на основании отбора студентов, обучающихся на 3-4 курсах, после прохождения практики, в ходе которой студенты могут уже демонстрировать интерес к будущей профессии и интересы с работодателем совпадают [1].

Сегодня в вузах обучается поколение «Y», архетипом которого является тенденция «быть не таким, как все» и при этом как можно ярче «выделяться из толпы» и поколение «Z», так называемые хоумлендеры, особенностью которых является тяготение к обучению и персонализация, то есть в любом деле поколение «Z» интересуется конкретикой. Хоумлендеров ценят время готовы к восприятию тезиса зачем нужны знания. Это дополнительное подтверждение тому, что вся образовательная система в Вузе должна перестроиться на рельсы качества образовательной деятельности, архетипом которого должно стать персонифицированное обучение по запросам общества. Формами персонифицированного обучения по запросам общества могут стать «бесшовная» технология и технология «обучение служением». И если «бесшовная» технология предполагает организацию образовательного процесса как организацию структурно-логической последовательности реализации подготовки выпускника, начиная с первого курса до последнего, в ходе которого студент участвует не только в теоретическом освоении предметного материала, но и закрепляет освоенного в ходе практик, то «обучение служением» воспитывает у студента навыки практической реализации функционала, заложенного в образовательном процессе, востребованность профессии и конкретной пользы от ее освоения, что стимулирует студента к проявлению активности и к участию в общественной жизни, через разработку и реализацию студенческих проектов (проектно-ориентированное обучение) [2].

Для реализации на практике новых образовательных технологий используются современные методы обучения, которые позволяют организовать образовательный процесс на принципах активного вовлечения обучающегося в образовательный процесс. К ним относятся разнообразные тренинги, кейсы, деловые, ролевые игры и другие активные методы как коучинг, реализация которых позволяет вовлечь студентов в действия по выработке решений. Образовательный процесс может строиться и дистанционно, и модульно. Содержательным аспектом новых современных образовательных технологий, используемых в образовательной среде, могут быть проекты, опыт, готовые к реализации. Такими, например, являются модуляризация, или обучение по кредитам, позволяющая гибко варьировать процессом практико-ориентированного обучения, включающем организацию проектного обучения, использование компьютерных технологий и «case-study» [3].

Новые правила организации учебного процесса во всех уровнях образования диктует и динамика информатизации жизнеобеспечения современного общества, и широкие шаги IT-технологий в любые сферы деятельности человека. И вновь обращение к образовательной деятельности, поскольку именно в сфере образования формируются профессиональные навыки и возможности освоения



информационных технологий. Широкое внедрение информационных технологий в образовательную среду вуза обусловлено еще и тем, что вузы, в виду своей консервативности, не успевают перестраиваются на запросы рынка. Вузovsky консерватизм базируется еще на той доктрине, что общество уже достигло образовательного максимума, потому как в последние годы на каждого выпускника школы имеются места в высших учебных заведениях, и не одно, хотя соревновательный момент имеет место быть по отдельным специальностям. Сегодня вузовский консерватизм проявился в запросе на специалистов «айтишников», рыночный спрос на которых растет в геометрической прогрессии, а выпуск подготовленных специалистов на рынок труда явно отстает в той же прогрессии, но с обратным эффектом [4].

Остановимся на востребованности специалистов по IT-технологиям, поскольку речь пойдет о современных технологиях, повышающих качество образовательной деятельности. Если опираться на цифры, то сегодня в России не хватает 700 000 специалистов в IT-сфере, особенно специалистов по кибербезопасности. Такая ситуация с кадровым голодом сложилась на IT-рынке после февраля 2022 года и за два года до этого. Казалось бы, что сегодня ситуация с подготовкой IT-специалистов должна была нормализоваться, то, к сожалению, пока дефицит превалирует над динамикой выпуска специалистов, которые желанию работать в IT-сфере и постоянно осваивать язык программирования предпочитают фрезерные работы на станке ЧПУ. На этом фоне данные по российскому бизнесу 2024 года говорят о том, что сегодня 35% отечественных компаний нуждаются в специалистах по информационной безопасности, 33% компаний нуждаются в сетевых инженерах – сисадминах, у каждой пятой компании в России есть потребность в мобильных разработчиках, 15% IT-компаний готовы принять бэкенд-разработчика, 11% - открыты для фронтенд-разработчиков, менее востребованы сегодня специалисты по цифровой трансформации, только 7% IT-компаний могут предложить им рабочие места. Следует отметить, что российские компании предпочитают принимать на работу стажеров без навыков, без умений, без опыта работы. Такая тенденция вдохновляет руководство тем, что стажер обучиться именно тем требованиям, которые запросит сама компания. Практически 48% российских компаний сегодня предпочитают брать стажеров в качестве IT-кадров [5].

Наметившаяся некоторая положительная динамика в сфере подготовки специалистов для IT-компаний и снижение дефицита кадров заставляют задуматься относительно взаимодействия вузов, поставляющих на рынок IT-специалистов и бизнес-компаний, которые обеспечивают выпускникам рабочие места. Обе стороны должны быть в тесном контакте, иметь обратную связь для оперативного принятия решений. Сотрудничество позволит в короткие сроки решить, например, проблему неудовлетворительной подготовки специалиста, если от бизнес-компаний пришла рекламация, или перестроить учебный процесс по запросу бизнес-компаний.

Рассмотрим рынок образовательных услуг Республики Татарстан на предмет нахождения вуза, в котором ведется лучшая подготовка IT-специалистов. Предварительно отметим, что Республика Татарстан лидирует среди субъектов Российской Федерации по использованию информационно-коммуникационных технологий. И интерес к этой сфере деятельности не праздный. Отметим также, что уровень цифровизации экономики и социальной сферы республики составляет уже 92% [5].

Продолжим по вузам Республики Татарстан, которые накануне очередной кампании приема абитуриентов позиционируют себя с разных ракурсов, проводят дни открытых дверей для абитуриентов, устраивают встречи без галстука, олимпиады, привлекают выпускников вуза к участию в вузовских мероприятиях и все ради того, чтобы вуз набрал свою квоту абитуриентов и приступил к осуществлению своей образовательной деятельности.

Ежегодно агентство «ПромРейтинг» проводит традиционное исследование восприятия образа вузов Республики Татарстан глазами абитуриентов (табл.2)

Таблица 2

## ТОП-10 вузов Татарстана глазами абитуриентов 2024 г.[6]

Рейтинг вузов Татарстана по оценке абитуриентов, в % голосов по критериям:								
Место вуза в рейтинге ТОП-10	Самый известный вуз Татарстана в России		Вузы, предпочтительные для поступления		Вузы, в которых самое качественное образование		Вузы, в которых самое качественное IT-образование	
1	КФУ	73,1	КФУ	45,5	КФУ	38,1	Иннополис	38,1
2	КГМУ	34,3	Иннополис	21,2	Иннополис	27,0	КФУ	22,2
3	Иннополис	29,9	КГАСУ	16,7	КГМУ	25,4	КНИТУ-КАИ	15,9
4	КНИТУ-КАИ	23,9	КГМУ	15,2	КГАСУ	12,7	КНИТУ-КХТИ	13,7
5	КНИТУ-КХТИ	19,4	КЮИ МВД	13,1	КЮИ МВД	9,5	АГНУ	12,7
6	КВТКУ	17,4	Каз ГИК	12,1	КИУ	8,5	КГЭУ	6,4
7	КГЭУ	16,1	ГАФКСиГ	11,1	КНИТУ-КАИ	7,9		
8	КГАСУ	15,4	КГК	10,9	Каз ГИК	6,4		
9	КИУ	12,7	КИИД	10,6	АГНУ	5,4		
10	КГАВМ	11,9	КГАВМ	9,1	КГАВМ	4,8		

Как видим (табл.2), практически по всем выбранным для исследования критериям лидирует, согласно мнению абитуриентов, Казанский федеральный университет (КФУ), только по качеству IT-образования уступает первое место Университету «Иннополис», что вполне объяснимо специализацией университета на подготовке IT-специалистов. Интересная тенденция, чего не было ранее, абитуриенты не разделяют вузы на коммерческие и не коммерческие, скорее всего потому, что в университетах мало остается профилей, программ, спе-

циалитетов с бюджетным финансированием. Из табл.2 также следует, что абитуриенты выделяют только шесть вузов Татарстана в которых самое качественное IT-образование: Университет «Иннополис», КФУ, КНИТУ-КАИ, КНИТУ-КХТИ, Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти», Казанский государственный энергетический университет. Стоит добавить, что информатика второй по популярности экзамен по ЕГЭ после обществознания.

Интерес не праздный, и не только для абитуриентов, выбирающий вуз для поступления, которые до поступления пока еще являются потребителями, а после поступления становятся ресурсом из которых вуз благодаря образовательной деятельности и преподавателям должен подготовить выпускника с компетенциями востребованного на рынке труда. Поэтому конкурс абитуриентов важен и вузу тоже, при качественном отборе на входе есть вероятность получить на выходе качественного выпускника.

С продолжающимися процессами ускорения развития общества, глобальной цифровизацией, скоростью ее освоения и применения в образовательном процессе, актуализируются вопросы донесения знаний до целевой аудитории, в том числе вопросы коммуникационного взаимодействия преподавателей с обучаемыми.

Еще одной причиной, или вызовом современности, стал переход к политике импортозамещения, согласно которой после введения санкций, начиная с 2014 года выросла потребность в ускорении процессов коммерциализации научно-технических и исследовательских работ в российской практике, то есть ускорение процессов от лабораторных исследований до опытного производства и далее до промышленного освоения, решение которого кроется в обеспечении эффективного взаимодействия ученых научно-исследовательского сектора и образования. Обостряется данная ситуация еще и тем, что интеграция в мировое пространство привела к использованию, в ключевых отраслях промышленности, оборудования и технологии чаще всего не отечественного производства, что привело к росту потребности в разработке отечественной техники взамен той которая ушла с российского рынка, и не только техники и технологий, но и ее комплектующих. Все это вызвало рост требования к качеству образования, к подготовке высоко-квалификационных специалистов для российской экономики [7].

И наконец, февраль 2022 года, начало СВО, показал востребованность в патриотическом воспитании граждан российского общества, что также подвластно образовательной деятельности как деятельности связанной с передачей духовных и культурных ценностей, воспитания гражданина Отечества. Таким образом, все три вызова актуализируют качественные критерии образовательной деятельности в рамках цели подготовки гармоничной личности современного поколения, профессионалов высокой квалификации, владеющих умением решать приоритетные задачи новой экономики, не пренебрегающих интересами общества и его ценностями, знающих историю и культуру.

Решение вопроса повышения качества образовательной деятельности, сложившегося в настоящее время, требует использования новых инструментов, описанных выше, и как полагаем для их реализации одним из путей является поиск резервов во внутренней среде образовательного учреждения, поскольку именно там формируется квалификация будущего специалиста, и именно там для достижения цели на системном уровне возможно решение проблемы путем перестройки учебного процесса, с широким внедрением организации «бесшовного» обучения, «обучения служением» и информационно-коммуникационных технологий, с повышением отдачи и заинтересованности персонала образовательного учреждения – преподавателей.

Как показали результаты опросов о возможности использования в образовательном процессе дистанционных форм обучения, на начальном этапе 60% преподавательского состава были готовы в короткие сроки к ведению лекций и семинаров, в настоящее время 90% лекций и семинаров подготовлены к использованию программ видеосвязи. Безусловно видео лекции, как и в зарубежной практике, могут стать приоритетной формой их преподавания, преимущества их заключаются в том, что студент может вернуться к ним для просмотра и усвоения материала, при этом не надо бежать на пары, сделать это можно в любое удобное для студента время и не однократно. Что бы такое изучение отвечало требованиям качества, преподаватель должен подготовить контрольные вопросы, тесты для сдачи дисциплины в таком формате, чтобы требования, прописанные в стандарте по усвоенным компетенциям, выполнялись. Таким образом, помимо студента как объекта образовательной деятельности немаловажную роль, пожалуй, главную роль играет преподаватель как субъект образовательной деятельности которые берут на себя риски, связанные с вызовами современности, которые помимо передачи знаний по профильным и специальным дисциплинам являются носителя духовной нравственности, культуры и патриотизма.

Согласно последнему вызову, связанному с СВО, и проблемами мировоззрения российских граждан, в том числе и студенческой молодежи, возникла необходимость в ходе коммуникативного взаимодействия в условиях образовательного процесса, при преподавании дисциплин разного профиля, собственным примером, примером жизней исторических лидеров, защитников Родины, укреплять духовно-нравственные ориентиры, гражданственность в студенческой среде, не навязывая свою идеологию целенаправленно проводить дискуссии, круглые слоты, совместные мероприятия воспитательного характера, на которых возможны приобщение студентов к созидательному труду, воспитания милосердия, трудолюбия, коллективизма и взаимоуважения.

Можно отметить, что одним из инструментов управления качеством образовательной деятельности может стать внутрикорпоративный маркетинг, задачи которого заключаются в создании условий обеспечивающих отсутствие демотивирующих факторов для внутренней среды организации, для преподавателей, деятельностью которых во многом определяется и престиж вуза, и его де-

ловые коммуникации, а самое главное подготовка высоко-профессионального специалиста-выпускника, востребованного на рынке труда, гармоничной личности готовой решать задачи новой экономики. Для достижения результата потребуется разработать «умное тестирование», то есть систему тестирования, позволяющую выявить студентов с высоким устойчивым уровнем знаний. «Умное тестирование» проверит усвояемость компетенций студентами, по сути, само качество образовательной деятельности. Разработку подобных тестов осуществляют преподаватели, автономные профи, в большей части самомотивированные для повышения престижа вузовской науки и совместной научно-исследовательской деятельности студента как креативно мыслящего и преподавателя как фундаментально знающего, совместного их участие в научно-инновационной деятельности, изобретательстве, в научных проектах. Развитие инструментов внутрикорпоративного маркетинга станет условием управления качеством образовательной деятельностью на принципах эффективности. Для реализации данного принципа студентами разработано Приложение «Образовательный помощник», который позволяет раскрыть новые возможности образовательной деятельности, позволяет студенту ознакомиться с точкой зрения других ученых, иных подходов и методов, а также привить интерес к обучению. Тесты, интерактивы и другие приемы на основе ИИ позволят выявить способности и умения обучающегося [8].

В заключении, отметим, что образование, а именно его качественная сторона, служит современному обществу с позиции обеспечения экономики, поскольку выпускник, востребованный на рынке труда, принесет больше положительного эффекта, как субъект экономики приумножающий рост экономических показателей, чем выпускник, получивший диплом об образовании, но не работающий по профессии. В последнем случае это затраты государства на его образование, которые не оправдались. Поток идей, разработка и реализация инноваций, ориентированных на совершенствование производственных, социальных и образовательных процессов – это основа экономики инноваций, экономики знаний - экономики, основу которой составляют обучающиеся с большим багажом качественных знаний. Ожидаемый результат от деятельности высококвалифицированного персонала, как главного носителя инновационных идей и генератора их коммерциализации, выражается в высокотехнологичной продукции с высокой долей добавленной стоимости. Важность образования в подготовке выпускника высококвалифицированного и доведение его уровня востребованности до мировых критериев конкурентоспособности привлекает внимание общества к повышению качества образовательной деятельности, актуализирует все вопросы, связанные с отраслью инноваций и экономики, как высшего уровня развития в постиндустриальной фазе.

В современных условиях функционирование образовательной системы включает двухстороннее взаимодействие: с одной стороны Вуз ориентируется на подготовку выпускника востребованного на рынке труда, при которой решаются вопросы удовлетворения отраслей эффективными экономическими

агентами и с другой стороны для Вуза приходится совершать образовательную революцию, внедрять практико-ориентированное обучение, «бесшовное» обучение, «обучение служением» с использованием IT-технологий, наращивать объемы знаний, усложнять и расширять образовательный материал. Традиции уходят в прошлое, авангардом сегодня выступают технологии эффективного внедрения в образовательный процесс самого обучаемого, повышая познавательную его активность, вырабатывая интерес к знаниям, развития творческую инициативу. Инструментами для этого, например, являются «collaborative learning», или обучение в сотрудничестве: обучение в группе, в малых группах, что предполагает взаимопомощь и взаимо-оценку.

Новые образовательные технологии наряду с активными методами обучения в учебном процессе позволят обучающемуся самому искать ответы на поставленные вопросы и задания, вырабатывать умения моделирования профессиональной ситуации и обсуждения различных способов ее решения, принимать управленческие решения, развивать общепрофессиональные компетенции, то есть позволяют целенаправленно готовить выпускника к трудовой деятельности по выбранному профилю, направлению и специальности, что безусловно отразится в экономическом эффекте от процесса создания высококвалифицированным выпускником ценностей во благо обществу.

Относительно широкомасштабного внедрения в образовательный процесс IT-технологий, выделим ряд проблем и предложим ряд решений:

1. Сегодня образование не успевает за темпами развития IT-сферы (консерватизм образовательного процесса в вузе, динамизм развития технологий в обществе).

Предложение: образовавшийся разрыв следует решить через заключение договоров между вузом и бизнес-компаниями на предмет отбора студентов на 2-3 курсах в стажеры для стажировки в реальных условиях бизнеса в сочетании с образовательной деятельностью без отрыва от производства (компьютера) - выполнение домашних задания по текущим предметам, отчетов по практикам, рефератов и курсовых работ.

Результат: практико-ориентированное обучение, сокращение адаптационного периода связанного с обучением молодого специалиста.

2. Неразвитая IT – инфраструктура вуза (недостаточное финансирование, отсутствие хозяйственных договоров, спонсоров).

Предложение: заключение договоров между вузом и бизнес-компаниями на предмет материально-технического оснащения вуза, например, компьютерного класса, предназначенного для проведения групповых и индивидуальных занятий и решения задач по запросам и IT- проектам бизнес-компаний.

Результат: для бизнес-компания расширяется возможность выбора лучшего выпускника, подготовленного к проектной деятельности; для вуза привлечение студентов к научной деятельности и преподаванию, сохранение и омоложение педагогического состава кафедры и вуза.

3. Отсутствие коммуникационного взаимодействия вуза и бизнес-

компаний в IT- сфере (у каждого свои цели – у вуза – образование, у компании – бизнес).

Предложение: устраивать специализированные мероприятия: встречи, тестирование, мастер-классы, деловые игры, дни открытых дверей с активным участием сотрудников бизнес компании и студентами, возможно и не традиционные, например, совместные игры-соревнования - боулинг, теннис, бильярд, или тренинги проектные в мини-лаборатории.

Результат: рост внутрикорпоративного взаимодействия, привитие коммуникативных навыков и управленческих возможностей.

Внедрения в образовательный процесс «бесшовного» обучения: условия для реализации в Вузе имеются. Существуют и документированные процедуры и Система менеджмента качества.

Предложение: вовлечь в учебный процесс работодателей, путем заключения договоров на прохождение практик начиная с первого курса до выпуска, без ограничения во времени. Привлечь к этой работе наставников-волонтеров.

Результат: профессионализм, практико-ориентированное обучение, сокращение адаптационного периода связанного с обучением молодого специалиста.

Внедрения в образовательный процесс «обучения служением»: условия для реализации в Вузе имеются.

Предложение: привлечь к процессу некоммерческие организации (НКО), путем заключения договоров содружества по решению социальных проблем.

Результат: практико-ориентированное обучение, реализация социальных проектов поможет принести пользу как обществу, так и выпускнику, познавшем свою значимость для общества.

В современных реалиях имеется множество примеров интеграционного взаимодействия вузов и бизнеса. Вузы становятся партнерами крупных предприятий и поставщиками кадров в ответ на ноу-хау и продвижение их на образовательном рынке коммерческими компаниями. Подготовка гармоничной личности, умеющей решать задачи новой экономики, диктуется поиском технологий повышения качества образовательной деятельности в Вузах. Новые внедряемые технологии ориентированы на ускорение процессов приобретения знаний, закрепления их использованием в практике, решением задач, поставленных обществом перед качественными аспектами образования.

### Список источников

1. Рынок труда молодых специалистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hhcdn.ru/file/17302040.pdf> (дата обращения: 19.11.2024)

2. Стрекалова Г.Р. «Бесшовное» обучение в повышении качества образования / Г.Р. Стрекалова // Управление устойчивым развитием. 2021. - № 1 (32). – 103-108.

3. Современные образовательные технологии: учебное пособие для вузов / Е. Н. Ашанина [и др.]; под редакцией Е. Н. Ашаниной, О. В. Васиной,

С. П. Ежова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Юрайт, 2024. - 165 с.

4. В России острая нехватка ИТ - безопасников и сетевых инженеров. Компании ищут их и не могут найти. [Электронный ресурс]: Режим доступа [[https://www.cnews.ru/news/top/2024-01-23\\_v\\_rossii\\_ostraya\\_](https://www.cnews.ru/news/top/2024-01-23_v_rossii_ostraya_)] (Дата обращения 20.11.2024)

5. Весьма гибок и проактивен: Татарстан стал самым «цифровым» регионом в России: [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.tatarinform.ru/news/vesma-gibok-i-proaktiven-tatarstan-stal-samym-cifrovym-regionom-v-rossii-5881000> (Дата обращения 12.11.2024)

6. Рейтинг вузов Республики Татарстан 2024 [Электронный ресурс]: Режим доступа [<https://promrating.ru/issledovaniya/rejting-vuzov-respubliki-tatarstan-2024/>] (Дата обращения 20.11.2024)

7. Алдошина, М. И. Современные проблемы науки и образования: учебное пособие для вузов / М. И. Алдошина - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2024. - 182 с.

8. Стрекалова Г.Р., Мочалова Н.В. Цифровые технологии и искусственный интеллект в повышении качества образовательного процесса вуза / Г.Р. Стрекалова, Н.В. Мочалова // Вестник НЦБЖД. 2024. № 3 (61). С. 147-156.

© Г.Р. Стрекалова, Н.В. Мочалова, 2024



УДК 371

# ГЛАВА 2. ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМАТИКИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗЛИЧНЫХ УРОВНЕЙ

**Усамов Ильяс Рухманович**

старший преподаватель кафедры «Информационные технологии»  
Грозненский государственный нефтяной технический  
университет имени академика М. Д. Миллионщикова

**Аннотация:** данная глава посвящена изучению цифровой образовательной среды в современном вузе, представляющей собой совокупность внедренных в процесс обучения информационных систем, необходимых для продуктивного взаимодействия всех сторон, принимающих участие в обучении и воспитании учащихся. Изучена содержательная часть понятия «цифровая образовательная среда» с привязкой к деятельности вуза, занимающегося подготовкой специалистов для разных сфер, как компонента образовательной среды. Выделены возможности цифровой образовательной среды и их применение в рамках психолого-педагогического взаимодействия между преподавателями и будущими специалистами в сфере прикладной информатики. Обозначены алгоритм организации и осуществления психолого-педагогического взаимодействия в вузе, подход, доказавший свою эффективность на практике с точки зрения достижения основной цели – всестороннего развития личности студента.

**Ключевые слова:** прикладная информатика, цифровые технологии в вузе, взаимодействие между студентами, становление личности учащегося, цифровая образовательная среда.

**THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A  
CONDITION FOR PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL INTERACTION OF FUTURE  
BACHELORS OF APPLIED INFORMATICS IN INSTITUTIONS OF VARIOUS LEVELS**

**Usamov Ilyas Rukhmanovich**

**Abstract:** the article is devoted to the study of the digital educational environment in a modern university, which is a set of information systems embedded in the learning process, necessary for the productive interaction of all parties involved in the education and upbringing of students. The sub-

stantial part of the concept of "digital educational environment" has been studied with reference to the activities of a university engaged in training specialists for various fields as a component of the educational environment. The possibilities of the digital educational environment and their application in the framework of psychological and pedagogical interaction between teachers and future specialists in the field of applied informatics are highlighted. The algorithm of the organization and implementation of psychological and pedagogical interaction at the university, an approach that has proven its effectiveness in practice in terms of achieving the main goal - the comprehensive development of the student's personality.

**Key words:** applied computer science, digital technologies at the university, interaction between students, formation of a student's personality, digital educational environment.

Активное развитие информационных и компьютерных технологий – это фактор, оказывающий большое влияние на разные сферы жизни современного человека, включая систему образования, ставящей своей целью в соответствии с заказом государства и обществ, формирование всесторонне развитых личностей. Внедрение в процесс обучения информационных технологий способствует успешному достижению этой цели, что находит свое подтверждение. Дистанционное обучение, концепция непрерывного образования, индивидуализация обучения обусловили потребность в модернизации системы образования, переходу на новые форматы обучения и воспитания, основанные преимущественно на современных технологиях [3].

Высшая школа, выступающая в качестве одной из ступеней отечественной системы образования, осуществляет профессиональную подготовку студентов к реализации деятельности на уровне специалиста в выбранной сфере деятельности за счет применения полученных в период обучения знаний, умений, навыков, сформированных в виде совокупности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Профессиональная подготовка студентов, выбравших при поступлении направление «Прикладная информатика» осуществляется по такому же принципу, при этом, как показывает практика, большой вклад в этот процесс вносят цифровые технологии и их возможности [6].

Перед тем как обозначить содержательную часть понятия цифровая образовательная среда, необходимо, по нашему мнению, уделить внимание раскрытию термина «образовательная среда». Основываясь на результатах анализа тематических литературных источников, можно раскрыть понятие «образовательная среда» следующим образом: строго обозначенный перечень социальных, культурных, специально организованных на базе высшего учебного заведения психологических и педагогических условий, способствующих успешному протеканию процесса становления личности студента как профессионала и развития отдельных его сфер, например, познавательной, поведенческой, эмоционально-волевой и т.д. [8].

Специфика образовательной среды находит свое выражение в том, что она включает в себя несколько компонентов, к ним можно отнести методическое,

технологическое и техническое обеспечение. В цифровой образовательной среде, как становится понятным, исходя из анализа позиций разных авторов, перечисленные выше компоненты реализуются в цифровом формате, при этом их можно позиционировать как результат масштабных изменений, происходящих в системе образования и обусловленных таким процессом как информатизация, предполагающей внедрение в обучение современных технологий [2].

В. Г. Лапин предлагает рассматривать цифровую образовательную среду как совокупность ресурсов, они предназначены для использования преподавателями и студентами в ходе процесса обучения для обмена информацией в цифровом пространстве и дистанционном формате. Эти ресурсы, как считает исследователь, в современных условиях стали объективной необходимостью, продиктованной тенденцией к модернизации отечественной системы образования на всех ее уровнях.

В проекте «Цифровая образовательная среда», разработанным государством и реализуемом на федеральном уровне, представлено следующая трактовка понятия, представляющего интерес в контексте исследуемой тематики: открывая совокупность информационных систем, их основной целевой задачей в высшем учебном заведении является создание условий, способствующих успешному выполнению широкого перечня задач в рамках образовательного процесса. Цифровая образовательная среда вуза дает студенту возможность стать субъектом образовательного процесса, расширяет доступные для него возможности, позволяющие самостоятельно выстраивать траекторию личностного, профессионального развития в период обучения [1].

Исходя из этого, становится понятным, что в современных реалиях на фоне постепенного перехода от традиционных форм обучения к инновационным формам, основанным на использовании информационных и компьютерных технологий, цифровая образовательная среда становится неотъемлемым компонентом образовательной среды вуза, позволяющие успешно достигать поставленных образовательных целей. Цифровые технологии в вузе выполняют несколько функций: образовательная, управленческая, коммуникативная. В контексте психолого-педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса – студентов, осваивающих образовательную программу по направлению «Прикладная информатика», особый интерес представляет коммуникативная функция цифровых технологий, выступающих в качестве компонента цифровой образовательной среды.

Профессиональная подготовка – это комплексный и растянутый во времени процесс, предлагающий передачу учащимся знаний, умений и навыков, и формирования компетенций, необходимых для осуществления деятельности в выбранной сфере на уровне специалиста. Преподаватели и студенты в период обучения взаимодействуют между собой, налаживают общение и поддерживают обратную связь. Психолого-педагогическое взаимодействие формируется и протекает между преподавателями и студентами. Результатом этого процесса является проявление изменений, чаще всего положительных, затрагивающих

познавательную, поведенческую, эмоционально-волевою сферу личности [5].

Психолого-педагогическое взаимодействие предполагает формирование, поддержание и сохранения коммуникации между преподавателями и студентами, для этого могут использоваться различные средства, включая возможности цифрового пространства в вузе. Взаимодействие между преподавателями и студентами в цифровом пространстве может осуществляться разными способами, очно и в дистанционном формате, что с одной стороны повышает эффективность обучения, с другой – оказывает положительное влияние на развитие коммуникативных навыков. Также, используя цифровые технологии, будущие специалисты в области прикладной информатики, расширяют представление о возможностях информационных и компьютерных технологий, что представляется ценным в контексте будущей профессиональной деятельности [9].

В трудах отечественных исследователей нашли свое отражение разные виды психолого-педагогического взаимодействия между преподавателями и студентами, каждый из них характеризуется наличием своих особенностей. При этом, как показывает практика, самым эффективным видом между будущими специалистами в сфере прикладной информатики и преподавателями, является совместная деятельность, основанная на сотрудничестве и диалогическом общении.

По мнению исследователей, психолого-педагогическое взаимодействие является комплексным явлением, в него входит два компонента: общение и деятельность, осуществляемая двумя сторонами. Цифровая среда создает условия, способствующие успешному протеканию взаимодействия между сторонами, это касается как возможностей для налаживания диалога, так и инструментов, позволяющих вместе выполнять разные задачи, представляющие ценность с точки зрения достижения поставленных целей. Социальные сети, мессенджеры, платформы и сервисы в интернете могут использоваться для взаимодействия между студентом и преподавателем при решении широкого спектра задач, начиная от вопросов по проведенной лекции, заканчивая сопровождением при написании научной работы. Цифровые технологии избавляют от необходимости в очном взаимодействии, общение и совместная деятельность могут протекать в цифровом пространстве высшего учебного заведения [10].

Цифровые технологии заметно упрощают процесс психолого-педагогического взаимодействия между субъектами образовательного процесса. Виртуальные классы, платформы для видеоконференций, системы управления обучением, социальные сети и мессенджеры дают возможность обмениваться информацией в любых условиях в дистанционном формате. Благодаря этому будущие специалисты в сфере прикладной информатики могут устанавливать коммуникацию по разным каналам, поддерживать ее и налаживать психолого-педагогическое взаимодействие, чтобы обмениваться знаниями, опытом.

Целесообразно отметить, что психолого-педагогическое взаимодействие в вузе основывается на совокупности принципов, определяющих его содержание, направленность, цели и результаты, представляющие ценность для субъектов

образовательного процесса.

Среди этих принципов можно выделить:

- **Выстраивание диалога.** Как уже было сказано ранее психолого-педагогическое взаимодействие между студентами предполагает формирование и поддержание коммуникации. Цифровые технологии заметно упрощают налаживание диалога между субъектами образовательного процесса. Используя социальные сети, мессенджеры, сервисы для видеоконференции и другие платформы, будущие специалисты в сфере прикладной информатики могут взаимодействовать между собой в дистанционном формате и получать мгновенную обратную связь;

- **Решение проблемы.** Психолого-педагогическое взаимодействие ставит своей целью не только обмен информацией для создания условий, способствующих развитию различных сфер личности студентов, но и дает возможность решать проблемы, возникающие в процессе обучения, делая это в групповом формате посредством объединения с другими учащимися. Группы в социальных сетях, сообщества, сервисы видеоконференции позволяют студентам объединяться и решать проблемы, или получать обратную связь от преподавателя для обнаружения и постановки познавательных проблем и задач;

- **Персонализация.** Психолого-педагогическое взаимодействие, исходя из определения, способствует всестороннему развитию личности студента. Взаимодействуя с учащимися или преподавателем, будущий специалист в сфере прикладной информатики развивается не только в познавательном, но и в поведенческом, эмоциональном, нравственном плане. Цифровые технологии устраняют все барьеры, мешающие налаживанию диалога, используя их, студент может вступать в коммуникацию и получать пользу для себя, проходя процесс профессионального становления;

- **Индивидуализация.** В ходе психолого-педагогического взаимодействия студенты могут определить и выстроить индивидуальную образовательную траекторию, это применимо больше к формату взаимодействия между преподавателем и учащимся. Преподаватель может, основываясь на информации, полученной в рамках взаимодействия со студентом, подобрать методы обучения, соответствующие его возрастным и индивидуальным особенностям. Следствием этого станет повышение эффективности образовательного процесса. Обмен информацией может осуществляться не только в кабинете во время лекций и практик, но и через виртуальные классы, социальные сети, мессенджеры [7].

Взаимодействие между преподавателями и учащимися может быть продуктивным и эффективным с точки зрения пользы для развития личности будущего специалиста только в том случае, если соблюден алгоритм, включающий в себя несколько условий:

- Усилия заинтересованных сторон в лице студента и преподавателя направлены на то, чтобы выстроить продуктивное взаимодействие, делается это за счет налаживания диалога и вовлеченности в совместную деятельность, например, получение консультаций по теоретическому материалу или практи-

ке. Взаимодействие между будущими специалистами в сфере прикладной информатики способствует их всестороннему развитию, что является результатом обмена знаниями, опытом;

- Чтобы психолого-педагогическое взаимодействие, основанное на использовании возможностей цифровой образовательной среды, способствовало достижению поставленных целей, субъекты образовательного процесса, то есть студенты, должны воспринимать друг друга как равноправных сторон;

- Психолого-педагогическое взаимодействие успешно протекает и позволяет получать положительные результаты в контексте всестороннего развития личности студентов только в том случае, если бы избран оптимальный педагогический подход и применен на этапе организации и реализации процесса взаимодействия между субъектами образовательного процесса. Этот подход предполагает изучение и оценку актуального на данный момент времени состояния взаимодействия субъектов, то есть будущих специалистов в сфере прикладной информатики и преподавательского состава вуза, как системы, анализ сформированных с привязкой к образовательному процессу отношений, являющиеся следствием функционирования и развития системы.

Реализация такого подхода в рамках психолого-педагогического взаимодействия, как показывает практика, позволяет создать условия, способствующие достижению поставленной цели, а именно развитие различных сфер личности студентов. Применение возможностей цифровой образовательной среды вуза позволяет упростить выполнение задач, связанных с организацией и осуществлением психолого-педагогического взаимодействия, его оценку и внесение корректировок с целью устранения выявленных пробелов и недочетов;

- В рамках психолого-педагогического взаимодействия большое влияние на его эффективность оказывает преподаватель, выступающий в качестве одного из субъектов. Студенты чаще всего имеют представление о возможностях цифровых технологий, что не всегда актуально для преподавателей. Поэтому для успешного протекания психолого-педагогического взаимодействия, стороны, вовлеченные в этот процесс, должны обладать знаниями, умениями и опытом использования цифровых технологий и других возможностей цифровой образовательной среды вуза [4].

Принимая во внимание все вышесказанное, можно сформулировать следующие выводы:

- Цифровая образовательная среда входит в состав образовательной среды вуза, состоит из широкого перечня информационных систем, с их помощью студенты, преподаватели, администрация могут обмениваться информацией, данными, сведениями, выстраивать продуктивное взаимодействие для решения совместных задач, имеющих прямое или косвенное отношение к процессу профессиональной подготовки специалистов, работающих с компьютерными и информационными системами;

- Психолого-педагогическое взаимодействие – это комплексный процесс, в него вовлечены преподаватели и студенты. В ее основе лежит два ком-

понента: коммуникация и совместная деятельность. Взаимодействие может помогать разных целей в зависимости от потребностей студента, чаще всего речь идет о получении помощи и поддержке в решения задач, возникающих в процессе обучения за счет получения недостающих знаний и опыта через разные каналы связи;

- Цифровая образовательная среда вуза и ее инструменты делают возможным налаживание взаимодействия между преподавателем и студентом не только в аудиториях, но и цифровом пространстве, через социальные сети, специализированные сервисы, платформы. С помощью инструментов цифровой образовательной среды студенты могут получать обратную связь от преподавателей, объединяться в группы, налаживать коммуникацию и решать множество задач, связанных с процессом их обучения.

### Список источников

1. Везиров Т. Г. Цифровая образовательная среда: учебно-методическое пособие. – Махачкала: ДГПУ, 2023. – С. 102. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/330029> (дата обращения: 01.12.2024)

2. Гриншкун В. В. Современная цифровая образовательная среда: ресурсы, средства, сервисы: монография. – Москва: Проспект, 2021. – С. 213. ISBN 978-5-392-33744-6. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/280829> (дата обращения: 03.12.2024)

3. Демкина Е. В. Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебное пособие. – Майкоп: АГУ, 2018. – С. 170. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/146124> (дата обращения: 28.11.2024)

4. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев; под науч. ред. В. И. Блинова. – М.: Издательство «Перо», 2019. – С. 98. URL: [http://murindkol.ru/img/all/35\\_koncepciya\\_cd\\_xi\\_2019\\_verstka.pdf](http://murindkol.ru/img/all/35_koncepciya_cd_xi_2019_verstka.pdf)

5. Макеев В. А. Психология социального взаимодействия: учебное пособие для вузов. – Санкт-Петербург: Лань, 2024. – С. 276. ISBN 978-5-507-49112-4. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/405563> (дата обращения: 06.12.2024)

6. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения: монография / В. И. Блинов, Сергеев, С. И., Е. Ю. Есенина. – Москва: Дело РАНХиГС, 2020. – С. 112. ISBN 978-5-85006-240-8. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/198929> (дата обращения: 05.12.2024)

7. Потапова А. Д. Прикладная информатика: 2020-01-22. – Минск: РИПО, 2015. – С. 251. ISBN 978-985-503-546-7. Текст: электронный // Лань: электрон-

но-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/131839> (дата обращения: 26.11.2024)

8. Прикладная информатика: учебное пособие / составитель Т. Ю. Гусева. – пос. Каравaeво: КГСХА, 2021. – С. 96. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/book/252020> (дата обращения: 10.12.2024)

9. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебник и практикум для вузов / А. С. Обухов [и др.]; под общей редакцией А. С. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – С. 422. ISBN 978-5-534-02531-6. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/511111> (дата обращения: 09.12.2024)

10. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования [Текст] / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая и др.; под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – С. 343. ISBN 978-5-7598-1990-5



УДК 371

# ГЛАВА 3. ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Юрова Светлана Ивановна

аспирант

Гуманитарно-педагогической академии (филиал)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

**Аннотация:** современное образование требует от учителей очень многое. Мало владеть профессиональными знаниями и компетенциями, необходимо сформировать особый тип мышления – профессиональное мировоззрение педагога. В данной работе автор анализирует основные факторы, которые влияют на формирование профессионально-педагогического мировоззрения. Особое внимание уделяется содержанию образовательных программ, роли педагогических практик, влиянию наставников и преподавателей, личностным качествам студентов, изменения в обществе, требования современных образовательных стандартов и роль цифровизации в процессе обучения. Анализ перечисленных и других факторов поможет лучше понять процесс формирования педагогического мировоззрения и его особенности, важность для учителя начальной школы.

**Ключевые слова:** профессиональное мировоззрение, начальная школа, педагогическая практика, образовательные программы, педагог.

## FACTORS INFLUENCING THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL WORLDVIEW OF A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN MODERN CONDITIONS

Yurova Svetlana Ivanovna

**Abstract:** modern education requires a lot from teachers. It is not enough to possess professional knowledge and competencies, it is necessary to form a special type of thinking – the professional worldview of a teacher. In this paper, the author analyzes the main factors that influence the formation of a professional and pedagogical worldview. Special attention is paid to the content of educational programs, the role of pedagogical practices, the influence of mentors and teachers, the personal qualities of students, changes in society, the requirements of modern educational standards and the role of digitalization in the learning process. The analysis of these and other factors will help to better understand the process of forming a pedagogical worldview and its features, importance for a primary school teacher.

**Key words:** professional worldview, primary school, pedagogical practice, educational programs, teacher.

Профессия педагога ориентирована на формирование общества, она закладывает цели. Ценности будущим поколениям. Именно от педагогов зависит каким построит будущее молодежь, которую они учат и затем выпускают во взрослую жизнь. Поэтому важная часть профессии педагога – сформированное профессиональное мировоззрение, которое помогает четко видеть цель процесса обучения детей.

В связи с этим, важно совершенствовать систему подготовки учителей начальной школы, чтобы они были способны эффективно работать в условиях современных образовательных вызовов и требований. Изучение факторов, влияющих на процесс формирования педагогического мировоззрения, позволит улучшить образовательные программы и практики. Это позволит повысить качество обучения.

Именно педагогическое мировоззрение определяет подход учителя к процессу обучения, его понимание роли образования и его миссии в обществе.. Учитель начальной школы, у которого четко сформирована система профессиональных ценностей может эффективнее направлять образовательный процесс, формируя в младших школьниках важные навыки и установки.

Недостаточная изученность этой темы, отсутствие в образовательных программах материала по работе, направленной на формирование профессионально-педагогического образования у будущих учителей, создает переделенные трудности при изучении факторов, влияющих на этот процесс. Это обуславливает цель исследования – выявить и проанализировать основные факторы, влияющие на формирование профессионального мировоззрения будущих учителей начальной школы.

Профессионально-педагогическое мировоззрение в работах разных исследователей представляется как картина мира педагога, которая строится на профессиональных убеждениях, ценностей, морали и культуры общества, профессиональных мотивов педагога, его личностных убеждениях, взглядах, мотивах и т.д. Педагогическое мировоззрение определяет систему ценностей учителя начальной школы, ценности, которые он должен передать младшим школьникам [8].

Профессионально-педагогическое мировоззрение имеет ряд признаков:

- отражает мир педагогических явлений;
- содержит систему современных психолого-педагогических знаний и на этой основе сущностное понимание педагогического процесса;
- представляет систему отношений личности к миру педагогических явлений: к сущности, цели педагогического процесса, его субъектам, себе и ребенку в нем и т.д.;
- определяет специфическую структуру педагогического мировоззрения как взаимосвязь его элементов: психолого-педагогических знаний (научных, эмпирических), педагогических убеждений (мнений, взглядов, позиций, идеалов, принципов), педагогической деятельности (аналитико-теоретической, аналитико-практической);
- отражает мотивационно-ценностную направленность личности;

- выражает степень готовности к деятельности в соответствии со своими убеждениями [7].

Носителем педагогического мировоззрения является учитель и ученики, в которых он формирует свою систему ценностей, т.е. делится своим мировоззрением. Оно формируется в процессе профессиональной подготовки и педагогической практики, и оказывает значительное влияние на поведение учителя, его педагогические стратегии и взаимодействие с учащимися.

Рассмотрим основные особенности педагогического мировоззрения:

- ценностная составляющая. Профессия педагога строится на его отношении к обществу, его построению. Основными компонентами ценностной системы педагога можно назвать педагогическую этику, гуманизм, уважение к ученикам, их родителям и коллегам; ответственность за учеников, эмпатия, саморазвитие, социальная миссия, любовь к профессии. Это обусловлено тем, профессия педагога выполняет важную роль в социальном и культурном развитии общества. Педагог участвует в формировании будущих граждан, их ценностей и убеждений, что определяет будущее общества.

Именно учитель в процессе обучения и внеклассной деятельности формирует у учеников понимание важности гражданской ответственности, толерантности, уважения к правам других и активной жизненной позиции. Это особенно важно в начальной школе, ведь именно в этом возрасте у детей формируется ценностная система. Если упустить этот момент, то в старших классах могут оказаться ученики без ценностных и нравственных ориентиров [4].

Поэтому в учебных заведениях очень важно работать над формированием педагогических ценностей у будущих учителей;

- методологическая гибкость, которая позволяет учителю начальной школы адаптировать свои методы к различным условиям и потребностям учеников. Это помогает учителю быть открытым к нововведениям, инновационным технологиям и изменениям в образовательной системе. Именно методологическая гибкость лежит в основе личностно-ориентированного обучения, когда обучения подстраивают под индивидуальные особенности и потребности учащихся. Также она важна для построения инклюзивного образования;

- социально-культурная направленность. Каждое общество является носителем определённой культуры. Учитель осуществляет свою профессиональную деятельность в соответствии с культурой общества и профессиональной культуры, социальными нормами. И эти ценности он транслирует, передает своим ученикам. Таким образом, происходит передача ценностей общества и культурного кода от старшего поколения младшим;

- рефлексивность. Развитое мировоззрение учителя поможет ему осознать значимость своей работы, уровень своего профессионализма, пробелы в компетенциях и т.д. Рефлексия позволяет корректировать свою работу, находить новые пути решения образовательных задач и улучшать качество обучения. Без умения рефлексировать педагог не сможет развиваться, будет стоять на одном месте, не сможет адаптироваться к происходящим изменениям и новым

требованиям. Также учитель начальной школы сможет сохранить целостность и устойчивость в период перемен, грамотно реагируя на вызовы, что особенно актуально в наши дни [6].

Таким образом, благодаря описанным особенностям профессионально-педагогическое мировоззрение помогает учителю не только профессионально развиваться, но и способствует успешному выполнению образовательной и воспитательной функций, с учетом собственных убеждений и требований общества.

Именно от профессионально-педагогического мировоззрения учителя начальной школы зависит какие методы и приемы обучения он будет использовать в работе с младшими школьниками, стиль взаимодействия с учениками и их родителями, коллегами. Если у учителя четко сформировано профессиональное мировоззрение, то он уверенно выполняет свои профессиональные обязанности, понимает, что и как он должен сделать в определенных ситуациях. Если нет системы профессионального мировоззрения, то педагог формально подходит к своим обязанностям, не работает с детьми, использует старые педагогические методы, не пытаясь внедрять новые, не передает ценности младшим школьникам. Он как механический робот просто передает знания, не заботясь о нравственном воспитании учащихся.

На формирование профессионально-педагогического мировоззрения будущих учителей влияет ряд факторов. Для анализа разделим их на 2 группы: внешней и внутренние.

1. Внешние факторы формирования профессионально-педагогического мировоззрения: социальные, культурные, образовательные, т.е. те, которые формируются обществом, и не связаны с личностью учителя. Рассмотрим их подробнее:

- образовательная среда, которая включает в себя содержание учебной программы и обучения. Качество подготовки в педагогическом вузе, включая глубину теоретических знаний и практических навыков, напрямую влияет на формирование мировоззрения. Содержание учебных курсов по педагогике, психологии и методикам преподавания создают базу для понимания профессии, ее важности в обществе. Сегодня нет специального предмета, где студенты педагогических специальностей могли изучить особенности педагогического мировоззрения, сформировать свою систему ценностей, осознать важность профессии. Этот недостаток необходимо устранить за счет расширения содержания дисциплин и добавления теории и практических занятий о формировании педагогического мировоззрения и педагогических ценностях;

- социально-культурные факторы (общественные ожидания, требования общества). Это очень важный фактор так как педагогическое мировоззрение формируется, исходя из культуры общества, его ценностей, ожиданий и т.д. Если раньше общество требовало от учителя только научить базовым навыкам счета и чтения, то постепенно педагогические задачи расширились, добавились воспитательные функции. Сегодня у общества очень высокие требования к профессии учителя. Рассмотрим их подробно.

Во-первых, педагог должен быть современным. Это значит, что он должен идти в ногу со временем, быть в курсе последних новостей, знать, чем интересуется молодежь. Когда речь идет об учителе начальной школы, он должен знать, что интересно современным детям: игры, контент, мультфильмы, их речь и т.д. Ученики активно и охотно идут на контакт именно с тем педагогом, который понимает их и знает об их интересах, хотя бы частично разделяет их, а не мыслит категориям многолетней давности [9].

Во-вторых, современный педагог должен иметь новое педагогическое мышление, иметь современные нравственные и ценностные установки. К новым ценностным установкам современного педагога относятся приоритет образовательных интересов личности над стандартной учебной программой и саморазвития над унифицированным усвоением и «передачей» знаний. Важным фактором в процессе формирования и совершенствования профессионального мастерства педагога является его умение находить, изучать и внедрять все новое, передовое, что накоплено в педагогической науке и практике.

В-третьих, современный педагог должен регулярно самосовершенствоваться и повышать свою квалификацию. Меняется не только мир вокруг нас, обновляются не только технологии, но и сознание человека, его мировосприятие. В связи с этим необходимо корректировать подход к обучению молодого поколения, адаптировать существующие методы и приемы преподавания под новые условия и новую образовательную среду. Повышая свою квалификацию, педагог повышает уровень знаний, улучшает их качество, становится компетентней [5].

Педагог должен быть чутким и внимательным, понимающим. Ученики бывают разные, в начальной школе они переживают очередные возрастные кризисы. Очень важно, чтобы учитель начальной школы нашел к каждому свой подход для достижения необходимого результата;

- мораль и ценности. Для формирования профессионально-педагогического мировоззрения у будущих учителей необходимо сформировать у них систему ценностей, мораль, которые они передадут своим ученикам. Во время обучения в вузе студенты должны сами подвергаться воспитательному воздействию со стороны преподавателей, которые будут воспитывать в них педагогический такт, эмпатию, формировать систему ценностей. К завершению обучения в вузе у будущих учителей начальной школы должны быть сформированы основы педагогического мировоззрения. Этот процесс продолжится в ходе работы в школе и будет продолжаться всю профессиональную деятельность;

- социальное взаимодействие. Педагогическая деятельность тесно связана с социальным взаимодействием с учителями, учениками, родителями и т.д. Участие в профессиональных сообществах, обмен опытом с коллегами и участие в конференциях помогает будущим педагогам лучше понять современные тенденции в образовании и развивать свое педагогическое мировоззрение. Чем больше учитель начальной школы общается с коллегами из разных сфер, участ-

вует в конференциях, тем выше его уровень взаимодействия, он активно развивается и развивается его кругозор, в том числе и ценностный [1];

- технологизация и цифровизация являются важными составляющими современного образовательного процесса, в том числе и в начальной школе. Современные учителя должны уметь внедрять новые технологии и цифровые ресурсы в обучение младших школьников. Это требует гибкости и готовности к непрерывному обучению, что влияет на их мировоззрение и профессиональную идентичность. Сегодня мало использовать компьютер для работы и подготовки к занятиям, он становится инструментом для наглядности, самостоятельной работы учеников. Стоит внедрять искусственный интеллект, сегодня начинают проводить курсы для учителей как использовать ИИ для работы. Учителя начальной школы должны уметь использовать достижения техники в своей работе, чтобы идти в ногу со временем [1].

Таким образом, внешние факторы формирования профессионально-педагогического мировоззрения связаны с взаимодействием с обществом, его влиянием на работу учителя, технологическим прогрессом.

2. Внутренние факторы связаны с личностными и профессиональными характеристиками учителя. К ним относятся:

- мотивация. Мотивация представляет собой стремление студента стать хорошим учителем, развиваться, положительно влиять на личность учеников. Для учителя мотивация – это стремление к постоянному развитию, самосовершенствованию. Чем выше мотивация, тем лучше и устойчивее формируется профессиональное мировоззрение;

- самооценка и рефлексия. Учитель должен уметь анализировать свою деятельность, понимать свои сильные и слабые стороны, осознавать, что надо улучшить и в каком направлении развиваться. Именно умение рефлексировать способствует активному поиску новых методов взаимодействия, которые необходимы для формирования проблемно-исследовательского подхода преподавателя к собственной профессиональной деятельности. Способность учителя начальной школы оценивать результативность и эффективность педагогических решений является важнейшим условием развития профессионального мировоззрения и педагогического мастерства;

- личные жизненные убеждения. У учителя начальной школы должны быть сформированы личностные ценности, духовные ориентиры, которые будут влиять на формирование педагогических ценностей. Формируется ценностный компонент с момента определения нравственных ценностей и решения следовать им, установления ценностных ориентаций. У учителя начальной школы обязательно должны быть такие ценности как уважение к личности ребенка, любовь к детям и желание работать с ними, воспитывать их, гуманизм, осознание важности жизни каждого человека, сформирована гражданская позиция и т.д. Личностный рост, моральные и духовные убеждения часто становятся базой для педагогической миссии [3];

- умение адаптироваться к новым требованиям и вызовам. Сегодня очень быстро меняется жизнь общества, образовательная среда и требования к ней. Учитель начальной школы должен уметь быстро адаптироваться в череде этих изменений и вызовов отвечать на них, внедрять педагогические инновации в свою деятельность. Педагогическое мировоззрение, способное интегрировать инновации и эффективно применять их в учебной практике, становится основой успешного профессионального роста.

Описанные внутренние факторы развития профессионального мировоззрения способствуют росту учителя начальной школы. Чем выше внутреннее стремление учителя к самосовершенствованию, желанию максимально результативно выполнять свою профессиональную деятельность, тем лучше он будет работать над саморазвитием и развивать свое профессиональное мировоззрение. Если учитель попустительски относится к выполнению своей работы, не любит свою профессию, то ни о каком саморазвитии он не будет задумываться. Можно сделать вывод, что для развития профессионального мировоззрения одинаковы важны внутренние и внешние факторы.

Таким образом, в основе педагогической профессии лежит ценностная составляющая, важным компонентом которой является профессионально-педагогическое мировоззрение. Именно сформированное педагогическое мировоззрение формирует его профессиональную идентичность и влияет на образовательный процесс, взаимоотношения с учениками и воспитание будущих поколений.

Факторы формирования педагогического мировоззрения делятся на 2 группы: внешние и внутренние. К внешним факторам относятся образовательная среда, общественные ожидания, культурные особенности, к внутренним: личные убеждения, мотивация, рефлексия. Формирование каждого фактора имеет свои особенности, они работают в совокупности, формируют отношение учителя начальной школы к своей профессии.

На формирование мировоззрения будущего учителя начальной школы первичное воздействие оказывает образовательная среда, т.е. учебная программа вуза, влияние личности преподавателей, научная студенческая жизнь и т.д.

Профессиональное педагогическое мировоззрение будущего учителя начальной школы формируется не только в образовательной, но и социально-культурной среде. И эта среда оставляет цель на его профессиональной личности. Важную роль играют общественные и культурные ожидания, связанные с ролью учителя, а также требования, предъявляемые современными образовательными стандартами [2].

Личностные убеждения и нравственные ценности педагога должны отражать ценности общества. Это связано с тем, что учитель начальной школы передает эти ценности младшим школьникам, формируя ценностные ориентиры у подрастающего поколения. И это делает профессию учителя начальной школы социально значимой, определяет высокий уровень ответственности перед обществом.

Таким образом, формирование профессионально-педагогического мировоззрения представляет собой длительный, многогранный и сложный процесс, результатом которого является сформированная система ценностей, морали и убеждений учителя. И успешность формирования педагогического мировоззрения зависит от внешних и внутренних факторов, включающих в себя среду, личностные качества учителя и ожидания общества. Чем лучше сформировано профессиональное мировоззрение учителя начальной школы, тем выше качество обучения.

### Список источников

1. Андросова Ю. В. Проблемы формирования профессионального мировоззрения будущего учителя // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы. Материалы восьмой международной научно-практической конференции. – Самара, 2013. – С. 12-15
2. Борисов В. В. Культура профессионального мировоззрения как характеристика личностной культуры учителя технологий // Молодой ученый. – 2014. – № 2 (61). – С. 732-735
3. Гайкова Т. П. Формирование профессионально-педагогического интереса будущих учителей начальных классов // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018 – №2
4. Кириллова Т. В., Кириллова О. В. Педагогический такт как условие и средство повышения культуры профессионально-педагогического общения // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя. – М.: ВЛАДОС, – 2016. – 110 с.
6. Семенов Г. В., Тимофеев С. А., Федотова О. Д. Профессиональное мировоззрение как практическая задача и тема научного дискурса: особенности теоретических подходов в зарубежной педагогике // Мир науки. Педагогика и психология. – 3021. – №1.
7. Старикова Л. Д. Педагогическое мировоззрение преподавателя: содержание и проявление. – Электронный ресурс: URL: [https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/17307/1/ppspr\\_2006\\_3\\_35.pdf](https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/17307/1/ppspr_2006_3_35.pdf) (Дата обращения: 18.10.2024)
8. Фролова С. В., Федорушкина Л. С. Профессиональное мировоззрение учителя в истории отечественного образования XIX века // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-2. – С. 367-369
9. Халилова Х. М. Педагогические требования к учителю современной общеобразовательной школы // Образование и воспитание. – 2015. – №3. – С. 16-17



УДК 371

# ГЛАВА 4. УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МВД: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**Губченко Елизавета Сергеевна**

старший преподаватель-методист отделения планирования и контроля качества учебного процесса и практики учебного отдела  
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России

**Аннотация:** в данной главе представлен теоретико-методологический анализ проблемы формирования профессиональной позиции будущих сотрудников МВД. Исследование раскрывает концептуальные основания и структурно-содержательные характеристики профессиональной позиции в контексте современных требований к подготовке кадров правоохранительной системы. Научная новизна работы заключается в комплексном подходе к определению уровней сформированности профессиональной позиции, систематизации методологических оснований и выявлении критериев оценки профессионально-личностного развития сотрудников МВД. Авторский подход базируется на интеграции аксиологического, личностно-деятельностного и компетентностного методологических подходов. Представлена многоуровневая модель профессиональной позиции, включающая мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Раскрыты характеристики низкого, среднего и высокого уровней сформированности профессиональной позиции будущих сотрудников МВД. Материалы исследования имеют существенное значение для развития теории профессионального образования, могут быть использованы в процессе подготовки кадров в образовательных организациях МВД, а также в системе повышения квалификации сотрудников правоохранительных органов.

**Ключевые слова:** профессиональная позиция, сотрудники МВД, высшее образование, педагогика, подготовка кадров.

**THE LEVELS OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL POSITION OF FUTURE  
EMPLOYEES OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS: THEORETICAL AND  
METHODOLOGICAL ASPECT**

**Gubchenko Elizaveta Sergeevna**

**Abstract:** the scientific article presents a theoretical and methodological analysis of the problem of forming the professional position of future employees of the Ministry of Internal Affairs. The study reveals the conceptual foundations and structural and substantive characteristics of a professional position in the context of modern requirements for training law enforcement personnel. The scien-

tific novelty of the work lies in an integrated approach to determining the levels of formation of a professional position, systematization of methodological foundations and identification of criteria for assessing the professional and personal development of employees of the Ministry of Internal Affairs. The author's approach is based on the integration of axiological, personal-activity and competence-based methodological approaches. A multilevel model of a professional position is presented, including motivational, cognitive, activity and reflexive components. The characteristics of low, medium and high levels of formation of the professional position of future employees of the Ministry of Internal Affairs are revealed. The research materials are essential for the development of the theory of vocational education, can be used in the process of personnel training in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs, as well as in the system of advanced training of law enforcement officers.

**Key words:** professional position, employees of the Ministry of Internal Affairs, higher education, pedagogy, personnel training.

В условиях модернизации системы высшего профессионального образования и трансформации социально-экономических отношений особую значимость приобретает проблема формирования профессиональной позиции будущих сотрудников правоохранительных органов. Профессиональная подготовка кадров для Министерства внутренних дел требует не только качественной теоретической и практической подготовки, но и целенаправленного развития системы профессионально-личностных характеристик, определяющих эффективность служебной деятельности.

Актуальность исследования обусловлена рядом существенных противоречий, выявленных в современной теории и практике профессиональной подготовки сотрудников МВД:

- между возрастающими требованиями общества к профессиональной компетентности правоохранительных органов и существующим уровнем подготовки кадров;
- необходимостью комплексного подхода к формированию профессиональной позиции и недостаточной разработанностью теоретико-методологических оснований данного процесса;
- потребностью в высококвалифицированных специалистах с устойчивой профессиональной мотивацией и традиционными методиками профессионального обучения.

Теоретический анализ научной литературы показывает, что проблема формирования профессиональной позиции является междисциплинарной и находится на стыке педагогики, психологии, социологии и теории профессионального образования. Фундаментальные исследования в этой области представлены работами отечественных ученых: А. А. Деркача, В. Г. Зазыкина, Э. Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, которые рассматривали различные аспекты профессионального становления личности.

Специфика профессиональной деятельности сотрудников МВД предъявляет особые требования к формированию их профессиональной позиции, которая

выступает интегративной характеристикой личности, определяющей направленность, содержание и качество служебной деятельности. Профессиональная позиция включает совокупность ценностных ориентаций, мотивационных установок, профессионально значимых компетенций и личностных характеристик, обеспечивающих эффективность решения служебных задач в условиях постоянно меняющейся социальной среды.

Понятие «профессиональная позиция» является комплексной научной категорией, требующей многоаспектного теоретического осмысления. В современной психолого-педагогической науке существует множество подходов к определению данного феномена.

Определения профессиональной позиции:

1. Профессиональная позиция – интегративная характеристика личности профессионала, представляющая собой систему отношений, ценностных ориентаций, установок и готовности к эффективной профессиональной реализации.

2. С позиции акмеологического подхода, профессиональная позиция рассматривается как сложное личностное образование, отражающее внутреннюю готовность субъекта к самореализации в профессиональной деятельности и постоянному профессиональному развитию.

3. В контексте компетентностного подхода профессиональная позиция трактуется как интегральная характеристика, включающая профессиональные знания, умения, навыки, личностные качества и способность к их эффективной реализации в профессиональном контексте [1].

Методологические основания исследования профессиональной позиции включают несколько ключевых научных концепций:

1. Аксиологический подход в контексте профессиональной деятельности сотрудников Министерства внутренних дел (МВД) подчеркивает значимость ценностных ориентаций, которые формируют их профессиональную позицию. Служение обществу становится не просто обязанностью, а важной личной ценностью, определяющей смысл и цель работы. Защита прав и свобод граждан, поддержание правопорядка, а также стремление к профессиональной чести и достоинству служат основополагающими принципами, на которых строится деятельность МВД. Ценности не только обуславливают поведение сотрудников, но и способствуют формированию общественного доверия к правоохранительным органам. Важным аспектом является также приверженность идеалам социальной справедливости.

2. Компетентностный подход в современном образовании и профессиональной деятельности рассматривает профессиональную позицию как динамическую систему компетенций, которая включает в себя три ключевых компонента. Когнитивный компонент представляет собой совокупность профессиональных знаний, необходимых для выполнения специфических задач и принятия обоснованных решений в рамках своей деятельности. Охватываются практические умения и навыки, которые позволяют эффективно применять эти знания на практике, обеспечивая высокое качество выполнения профессиональных

функций. Личностный компонент включает индивидуально-психологические характеристики, такие как мотивация, эмоциональный интеллект и личностные качества, которые влияют на способность специалиста адаптироваться к изменяющимся условиям и взаимодействовать с коллегами.

3. Системно-деятельностный подход позволяет исследовать профессиональную позицию в контексте активного взаимодействия личности с профессиональной средой. Ключевые постулаты данного подхода заключаются в том, что профессиональная позиция формируется в процессе активной деятельности, существует взаимное влияние личности и профессиональной среды, а также профессиональная позиция является динамичной системой.

4. Личностно-ориентированный подход в профессиональном образовании акцентирует внимание на уникальности индивидуальной траектории профессионального становления каждого студента. Основные положения данного подхода включают приоритет личностных смыслов, учет индивидуально-психологических особенностей и создание условий для самореализации личности в профессии. То есть образовательный процесс должен быть адаптирован к индивидуальным потребностям и интересам обучаемых, что способствует их личностному росту и развитию способности к самоопределению.

Структура профессиональной позиции сотрудников МВД включает:

1. Устойчивый интерес к правоохранительной деятельности.
2. Готовность к служению обществу.
3. Внутреннюю мотивацию профессионального развития.
4. Систему профессиональных знаний.
5. Правовую грамотность.
6. Способность к аналитическому мышлению.
7. Способность к саморегуляции.
8. Стрессоустойчивость.
9. Готовность к преодолению профессиональных затруднений.
10. Готовность к эффективной профессиональной реализации.
11. Способность к постоянному профессиональному совершенствованию.

Таким образом, профессиональная позиция сотрудников МВД представляет собой многоуровневый, динамический феномен, который формируется на пересечении личностных характеристик, профессиональных компетенций и социально-значимых ценностных ориентиров. Принципиальная особенность профессиональной позиции сотрудников МВД заключается в её способности обеспечивать эффективную реализацию служебных задач в условиях высокой социальной ответственности, постоянных изменений и потенциальных рисков [2].

Профессиональная позиция будущих сотрудников МВД представляет собой сложную и многогранную систему, которая отражает глубинные интегративные процессы становления личности профессионала в правоохранительной сфере. Её содержательная характеристика раскрывается через взаимосвязанные компоненты, критерии оценки и совокупность профессионально значимых качеств.

Компонентная структура профессиональной позиции формируется на основе целостного подхода к пониманию профессионального становления личности. Аксиологический компонент является системообразующим и определяет ценностно-смысловое наполнение профессиональной деятельности. Он раскрывается через внутреннюю готовность сотрудника МВД к служению обществу, приверженность профессиональным идеалам правопорядка и социальной справедливости.

Когнитивный компонент профессиональной позиции аккумулирует профессиональные знания, правовую эрудицию, способность к системному анализу и прогнозированию развития правоохранительных ситуаций. Он предполагает не только накопление теоретических знаний, но и формирование профессионального мышления, способного оперативно трансформировать информацию в эффективные стратегии профессиональной деятельности.

Эмоционально-волевой компонент характеризует внутреннюю психологическую готовность к реализации профессиональных задач в экстремальных условиях. Он проявляется через эмоциональную устойчивость, способность к саморегуляции, готовность преодолевать профессиональные деструкции и сохранять профессиональную субъектность в условиях постоянного стресса и психоэмоционального напряжения [3].

Деятельностный компонент раскрывает практическую готовность сотрудника к реализации профессиональных функций, демонстрирует уровень сформированности профессиональных компетенций, навыков правоприменительной практики и способность к постоянному профессиональному совершенствованию.

Оценка сформированности профессиональной позиции представляет собой комплексную методологию диагностики профессионального становления:

- мотивационный критерий отражает внутреннюю готовность к профессиональной реализации, устойчивость профессиональных интересов и ценностных ориентаций;
- когнитивный критерий диагностирует уровень теоретической подготовки, глубину профессиональных знаний и способность к их творческому применению;
- операционный критерий оценивает практическую готовность к выполнению профессиональных задач, сформированность профессиональных умений;
- рефлексивный критерий характеризует готовность к постоянному личностному и профессиональному развитию.

Профессионально значимые качества сотрудников МВД формируют интегральный психологический портрет профессионала правоохранительной системы. Личностная надежность выступает фундаментальной характеристикой, которая проявляется через устойчивость морально-нравственных принципов, способность сохранять профессиональную этику в кризисных ситуациях. Комму-

никативная компетентность определяет способность к эффективному взаимодействию в профессиональной среде, умение конструктивно разрешать конфликтные ситуации, устанавливать психологический контакт с различными категориями граждан.

Профессиональная толерантность становится ключевым качеством современного сотрудника МВД, предполагающим способность к объективной оценке социальных явлений, умение работать с представителями различных социальных групп, культур и мировоззренческих позиций. Эмоциональный интеллект раскрывается через способность распознавать и управлять эмоциональными состояниями, как собственными, так и участников профессиональных коммуникаций.

Интегральная характеристика профессионально значимых качеств включает также высокий уровень правосознания, гражданскую ответственность, готовность к постоянному личностному и профессиональному развитию. Системообразующим элементом выступает профессиональная мобильность – способность оперативно адаптироваться к изменяющимся социально-профессиональным условиям, трансформировать профессиональные стратегии в соответствии с новыми вызовами правоохранительной системы.

Таким образом, структурно-содержательная характеристика профессиональной позиции будущих сотрудников МВД представляет собой сложную, динамическую систему, которая раскрывается через взаимосвязь компонентов, критериев оценки и профессионально значимых качеств. Её формирование является непрерывным процессом профессионального становления личности, который требует комплексного психолого-педагогического сопровождения на всех этапах профессиональной подготовки [4].

Уровневая модель представляет собой целостную систему диагностики и развития профессионального становления личности в правоохранительной сфере. Методологическая концепция этой модели основывается на принципах динамичности, непрерывности и комплексности оценки профессионального развития.

Характеристика уровней сформированности профессиональной позиции раскрывает качественные трансформации личностно-профессиональных характеристик сотрудников МВД:

1. Низкий уровень характеризуется фрагментарностью профессиональных представлений, ситуативной мотивацией и отсутствием устойчивого интереса к правоохранительной деятельности. Для данного уровня свойственны поверхностные правовые знания, нестабильная система профессиональных ценностей и несформированность профессионально важных качеств. Сотрудники с низким уровнем демонстрируют низкую способность к профессиональной рефлексии, слабую саморегуляцию и адаптацию в профессиональной среде.

2. Средний уровень отмечается более осознанной профессиональной мотивацией, наличием устойчивого интереса к правоохранительной деятельности и достаточным уровнем теоретической подготовки. Для этого уровня характер-

ны сформированные базовые профессиональные компетенции, частичная готовность к самореализации, способность к конструктивной коммуникации и частичной рефлексии. Специалисты демонстрируют адекватную самооценку и потенциал для профессионального развития.

3. Высокий уровень определяется системной профессиональной мотивацией, глубоким осознанием социальной значимости правоохранительной деятельности и устойчивой системой профессионально-ценностных ориентиров. Характеристики высокого уровня включают креативность мышления, способность к предвосхищению профессиональных ситуаций, развитую рефлексивность и потребность в постоянном самосовершенствовании. Сотрудники показывают высокий уровень эмоционального интеллекта, стрессоустойчивости и способности принимать оптимальные решения в сложных ситуациях.

Диагностический инструментарий оценки уровней профессиональной позиции включает комплексную методологию психолого-педагогической диагностики с использованием взаимодополняющих методов:

- психодиагностические методики, включая стандартизированные тесты для изучения личностных характеристик, профессиональной мотивации, уровня правосознания и коммуникативной компетентности;
- экспертное оценивание, где привлекаются опытные сотрудники МВД для комплексной оценки профессионального потенциала;
- кейс-метод, позволяющий диагностировать способность к решению профессиональных задач и демонстрировать уровень аналитического мышления;
- факторный анализ, выявляющий системные факторы формирования профессиональной позиции.

Внутренние факторы формирования позиции включают индивидуально-психологические особенности: уровень интеллектуального развития, эмоциональную устойчивость, мотивационную направленность и способности к саморегуляции. Генетически обусловленные характеристики нервной системы создают базу для профессионального становления.

Внешние факторы представлены сложной системой социально-профессиональных влияний. Ключевым пространством формирования позиции является образовательная среда учреждений МВД, где качество образовательных программ и профессионализм преподавателей напрямую влияют на развитие сотрудников.

Таким образом, уровневая модель сформированности профессиональной позиции сотрудников МВД является сложной и динамичной системой, раскрывающей диалектику профессионального становления личности через взаимодействие внутренних и внешних детерминант развития.

Развитие профессиональной позиции в образовательной среде вуза МВД требует комплексного подхода, который включает методологические стратегии, педагогические условия, технологии и методы профессионального становления, а также потенциал образовательной среды. Формирование профессиональной

позиции будущих сотрудников МВД начинается с создания благоприятных педагогических условий, способствующих развитию их личностных и профессиональных качеств. Важным аспектом является рефлексивный подход, который включает студентов в постоянный анализ своей деятельности и профессионального поведения. Понимание весомости собственного места в системе образования и формирует глубокое уважение к предстоящим профессиональным задачам. Также необходимо учитывать субъект-субъектное взаимодействие, которое усиливает личностную обусловленность обучения, создавая условия для активного участия студентов в учебном процессе и их самостоятельного профессионального роста.

В процессе подготовки будущих специалистов МВД следует использовать современные инновационные технологии и активные методы обучения.

Деловая активность в рамках учебного процесса охватывает проведение ролевых игр, интерактивных занятий с элементами семинаров и разработку сложных методов. Такие форматы не только пробуждают интерес учащихся, но также способствуют закреплению профессиональных навыков и формируют глубокое понимание специфики будущей специальности. Применение коучинга в обучении способствует устойчивому закреплению жизненных и профессионально значимых ценностей, что является ключевым для формирования их профессиональной идентичности.

Образовательная среда вуза МВД обладает значительным потенциалом для развития профессиональной позиции студентов. Она должна быть направлена на создание условий для самопознания и профессионального самоопределения, что позволит студентам осознать свои возможности и стремления в рамках выбранной профессии. Важно организовать педагогическую практику таким образом, чтобы студенты могли применять полученные знания на практике, что будет способствовать их личностному и профессиональному развитию [5].

Таким образом, интеграция данных методологических стратегий в образовательный процесс позволит создать эффективную систему подготовки будущих специалистов МВД, способствующую формированию их профессиональной позиции и готовности к выполнению служебных обязанностей.

Проведенное исследование представляет комплексный теоретико-методологический анализ проблемы формирования профессиональной позиции сотрудников МВД, раскрывающий многогранность и глубину этого социально-педагогического феномена.

Профессиональная позиция сотрудников правоохранительных органов является сложной интегративной характеристикой личности, которая формируется на пересечении аксиологических, психологических и профессиональных детерминант. Она не сводится исключительно к профессиональным компетенциям, а представляет собой динамическую систему взаимосвязанных компонентов, определяющих готовность специалиста к эффективной служебной деятельности.

Методологический анализ показал, что формирование профессиональной



позиции сотрудников МВД является комплексным процессом, опирающимся на системный, личностно-ориентированный, аксиологический подходы. Ключевая особенность заключается в том, что профессиональная позиция выступает не только инструментом реализации, но и механизмом постоянного личностного и профессионального развития.

Разработанная уровневая модель сформированности профессиональной позиции демонстрирует диалектику профессионального становления личности через последовательные трансформации.

Принципиально важным результатом исследования стало обоснование комплекса педагогических условий и методологических стратегий развития профессиональной позиции в образовательной среде вуза МВД.

Перспективами дальнейших научных исследований могут стать более глубокое изучение внутренних механизмов формирования профессиональной позиции, разработка инновационных технологий психолого-педагогического сопровождения профессионального становления сотрудников правоохранительных органов, а также компаративный анализ международного опыта подготовки кадров для силовых структур.

#### Список источников

1. Вахнина В. В. Психология переговорного процесса в органах внутренних дел // Юридическая психология: сб. науч. тр. Вып. 5 / под науч. ред. О. Д. Ситковской; Ун-т прокуратуры Рос. Федерации. – М., 2019. – С. 24-34
2. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // Генерация образования. – 2012. – № 1. – С. 8-14
3. Подпорин И. В. Теоретико-методологические аспекты самообразовательной деятельности курсантов в процессе обучения в вузе МВД России // Вестник КРУ МВД России. – 2021. – № 4
4. Родин В. Ф. Совершенствование обучения сотрудников ОВД Российской Федерации: теоретико-методологический аспект // Вестник экономической безопасности. – 2018. – № 3
5. Усынин М. В. Педагогические условия повышения эффективности управления профессионально-образовательным процессом // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2020. – № 28

УДК 370

# ГЛАВА 5. ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ЗДОРОВЬЕ ШКОЛЬНИКОВ

**Дьячкова Татьяна Валерьяновна**

к.б.н., доцент  
ГОУ ВО МО ГГТУ

**Берсенева Ирина Анатольевна**

к.б.н., доцент  
ГОУ ВО МО ГГТУ

**Аннотация:** В монографии проведен аналитический обзор литературы, в которой опубликованы результаты исследования влияния цифровых образовательных ресурсов на организм школьников. Отмечено, что создание системы санитарно-эпидемиологического контроля в школе будет способствовать сохранению безопасности для жизни и здоровья школьников.

**Ключевые слова:** цифровые образовательные ресурсы, здоровье, школьники.

## FEATURES OF THE INFLUENCE OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES ON THE HEALTH OF SCHOOLCHILDREN

**Dyachkova Tatiana Valeryanovna,  
Berseneva Irina Anatolyevna**

**Abstract:** The monograph contains an analytical review of the literature, which publishes the results of a study on the impact of digital educational resources on the body of schoolchildren. It is noted that the creation of a sanitary and epidemiological control system at school will help maintain safety for the life and health of schoolchildren.

**Keywords:** digital educational resources, health, schoolchildren.

Образование в современном обществе нельзя представить без использования компьютерных технологий по нескольким ключевым причинам, которые охватывают как педагогические, так и социальные аспекты. Электронные образовательные средства, обладая преимуществами по сравнению с традиционными подходами, служат важным инструментом формирования личности и раскрытия творческого потенциала учащихся. [4] Привычный характер обучения изменяется благодаря широкому применению цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в школах. Интерактивные технологии обучения становятся наиболее популярными среди педагогических методов. Например, исследования показывают, что люди запоминают 20% того, что видят, 30% услышанного, 50% информации, того, что видят и слышат одновременно, и до 80% данных,

когда они видят, слышат и участвуют в процессе.

Внедрение интерактивных технологий в образовательную среду приводит к качественным изменениям в учебной деятельности. Компьютерные технологии обеспечивают мгновенный доступ к обширным ресурсам информации. Ученики и студенты могут использовать интернет для поиска учебных материалов, научных статей, видеоуроков и онлайн-курсов. Это значительно расширяет горизонты обучения и позволяет получать информацию из различных источников, что способствует более глубокому пониманию предмета. Кроме того, новые технологии способствуют развитию ключевых навыков, необходимых в современном мире, таких как критическое мышление, работа в команде, коммуникация и цифровая грамотность.

С одной стороны, цифровые образовательные ресурсы могут значительно повышать работоспособность учащихся благодаря динамичной и яркой подаче информации, что, в свою очередь, снижает монотонность учебной деятельности и увеличивает мотивацию к занятиям. Использование мультимедийных материалов, таких как видео, анимации и интерактивные задания, делает процесс обучения более увлекательным. Это способствует повышению вовлеченности детей, что, в свою очередь, улучшает запоминание и понимание материала. С другой стороны, необходимо учитывать и возможные негативные последствия, которые могут возникнуть в результате чрезмерного использования данных технологий [5].

Нельзя не сказать о том, что внедрение цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) стало новой, актуальной частью досуга для современных школьников и студентов. Повсеместное использование данной формы существенно влияет на изменения в их режиме дня, внося коррективы в привычный распорядок. Частота и продолжительность применения новых технологий учениками старших классов и учащимися первых и вторых курсов вузов, наряду со снижением их физической активности и нехваткой полноценного здорового ночного сна, представляют собой контролируемые факторы риска.

Использование ЦОР, которое практикуется преимущественно учащимися 10-11 классов и студентами 1-2 курсов, стало самостоятельным видом активной деятельности. Эта интересная форма досуга не могла существовать в обыденном режиме дня их сверстников, относящихся к предыдущим поколениям. В прошлом просто не было необходимых технологий, таких как компьютеры, интернет и мобильные устройства. Эти средства начали активно развиваться и становиться доступными лишь в конце 20 века. Ранее информация была доступна в основном через печатные материалы, такие как книги и журналы. С приходом интернета возможности для доступа к информации значительно увеличились, что открыло новые горизонты для обучения. Применение информационных технологий на базе стационарных и мобильных электронных устройств формирует новую развитую систему досуга, которая в среднем занимает около 3,5 часов в учебный день у старшеклассников и порядка 2,5 часов у студентов.

При этом наблюдается снижение времени, отводимого для ночного сна — сокращение составило 9% у школьников и 7% у студентов — а также уменьшение физической активности (снижение на 6% у школьников и 4% у студентов). Исследования показывают, что изменение регламента дня за счет использования цифровых образовательных ресурсов может оказывать значительное влияние на физическое развитие детей и подростков, что напрямую связано с частотой и продолжительностью их использования. Если дети будут слишком много времени проводить за техническими средствами, это может привести к стрессу и перегрузке, особенно если не будет четкого баланса между обучением и отдыхом.

Кроме того, установлено прямое влияние применения ЦОР на образование отклонений в физическом развитии как школьников, так и студентов. Этот процесс тесно связано с частотой использования этих ресурсов в течение недели и длительностью их применения — которое может достигать до 6 часов в день. В результате проведенных многократных исследований было выведено оптимальное "суммарное" время пользования цифровыми средствами детьми. Данный временной промежуток не должен превышать 3 часов в день, чтобы избежать возможных отклонений в физическом развитии учащихся. Использование новых образовательных ресурсов может как положительно, так и отрицательно влиять на учеников, и важно находить баланс между традиционными методами обучения и современными цифровыми технологиями.

Поэтому с желанием предупреждения возможного негативного влияния обучения с использованием ЦОР на здоровье и развитие детского организма участники образовательного процесса должны знать особенности влияния информационных средств на функциональное состояние, работоспособность и здоровье школьника, соблюдать при этом гигиенические требования к устройству, оборудованию и содержанию учебных кабинетов, где используются подобные средства [1].

Особое внимание стоит уделять режиму учебы и отдыха детей в процессе обучения с использованием компьютерной техники. В полной мере безопасность занятий может быть обеспечена только в том случае, если в процессе использования ЦОР педагоги и родители смогут сформировать у обучающихся стойкие навыки безопасного использования средств ИКТ [3].

*Цифровая образовательная среда включает в себя следующие требования:*

- Использование электронных средств обучения (ЭСО) должно осуществляться при условии их соответствия Единым санитарно-эпидемиологическим и гигиеническим требованиям к продукции, подлежащей санитарно-эпидемиологическому контролю. Использование мониторов на основе электронно-лучевых трубок в образовательных организациях запрещается.

- Использование доступной системы беспроводной передачи данных в учебных заведениях для создания локальной вычислительной сети, подключения к сети Интернет, для подключения периферийных устройств ПК не рекомендуется.

- При использовании системы беспроводной передачи данных самое большое расстояние от точки Wi-Fi до ближайшего рабочего места должно быть не менее 5 м.
- Использование на занятиях более двух различных ЭСО (интерактивная доска и персональный компьютер, интерактивная доска и планшет) не допускается.
- Не допускается использование смартфонов с целью чтения и поиска необходимой информации. Использование телефонов в образовательной организации должно быть ограничено, если это не связано с медицинскими показаниями или иными ситуациями, согласованными с администрацией школы.
- Размещение интерактивной доски в классе должно быть организовано так, чтобы ее не закрывали другие предметы, все обучающиеся могли ее видеть – по центру фронтальной стены классного помещения, при этом наличие «мертвых зон» во время урока недопустимо.
- Минимальное расстояние от интерактивной доски до первых парт должно быть не менее 2-кратной высоты экрана, однако не менее 240 см. Максимально удаленное расстояние рабочего места ученика от интерактивной доски должна составлять не более 860 см. Высота нижнего края интерактивной доски над полом приблизительно 70-90 см.
- Активная поверхность интерактивной доски должна быть матовой, при этом размещение проектора должно исключать слепящий эффект.
- Зарядки для ЭСО в виде шкафов и тележек не должны работать в присутствии учеников.
- Оконные проемы в помещениях, где используются ЭСО, должны быть оборудованы светорегулируемыми занавесями из светонепроницаемой ткани.
- Организация рабочих мест пользователей персональных компьютеров, ноутбуков и планшетов должна обеспечивать зрительную дистанцию до экрана не менее 50 см.
- Использование планшетов предполагает их размещения на столе под углом 30 градусов.
- Шрифтовое оформление электронных учебных изданий должно соответствовать гигиеническим нормативам.
- Суммарная продолжительность использования различных ЭСО на занятиях должна соответствовать гигиеническим нормативам. Статистика по усредненной продолжительности использования ЭСО на уроке представлена в таблице 1.
- При необходимости использовать наушники время их непрерывного использования для всех возрастных групп должно составлять не более часа. Уровень громкости при этом не должен превышать 60% от максимальной.
- Внутриканальные наушники предназначены только для индивидуального использования.

Таблица 1

**Продолжительность использования электронных образовательных ресурсов**

Электронные средства обучения	Степень обучения	Продолжительность использования ЭСО, не более		
		на уроке <sup>10</sup> , мин	суммарно в день в школе <sup>11</sup> , мин	суммарно в день дома (включая досуговую деятельность), мин <sup>12</sup>
Интерактивная доска	1-3 классы	20	80	–
	4 классы	30	90	–
	5-9 классы	30	100	–
	10-11 классы	30	120	–
Интерактивная панель	1-3 классы	10	30	–
	4 классы	15	45	–
	5-6 классы	20	80	–
	7-11 классы	25	100	–
Персональный компьютер	1-2 классы	20	40	80
	3-4 классы	25	50	90
	5-9 классы	30	60	120
	10-11 классы	35	70	170
Ноутбук	1-2 классы	20	40	80
	3-4 классы	25	50	90
	5-9 классы	30	60	120
	10-11 классы	30	90	150
Планшет	1-2 классы	10	30	80
	3-4 классы	15	45	90
	5-9 классы	20	60	120
	10-11 классы	20	80	150

1

- Интерактивную доску (панель) и другие ЭСО следует выключать или переводить в «спящий» режим, когда их использование приостановлено или завершено, чтобы светящийся экран не находился в поле зрения обучающихся.
- Расписание занятий составляют с учетом дневной и недельной динамики умственной работоспособности обучающихся и трудности учебных предметов.
- В режим учебного дня обучающихся, в том числе во время учебных занятий, необходимо включать различные формы двигательной активности.
- В середине урока должен быть организован регламентированный перерыв для проведения комплекса упражнений для профилактики зрительного утомления, повышения активности центральной нервной системы, снятия напряжения с мышц шеи и плечевого пояса, с мышц туловища, для укрепления мышц и связок нижних конечностей.

<sup>10</sup> Для интерактивной доски – суммарное время работы на уроке; для ЭСО индивидуального пользования – непрерывное время работы на уроке.

<sup>11</sup> При использовании двух и более ЭСО суммарное время работы с ними не должно превышать максимума по одному из них.

<sup>12</sup> При использовании двух и более ЭСО суммарное время работы с ними дома не должно превышать максимума по одному из них.

• При использовании электронного оборудования, в том числе сенсорного экрана, клавиатуры, компьютерной мыши необходимо ежедневно дезинфицировать их в соответствии с рекомендациями производителя либо с использованием растворов или салфеток на спиртовой основе, содержащих не менее 70% спирта.

Нормативы к оформлению текстовой информации учебных электронных изданий:

1) Требования к оформлению текстовой информации учебных электронных изданий определяются параметрами шрифтового оформления

2) Текстовая информация определяется приемами оформления текстов в зависимости от объема текста для одновременного прочтения, возраста пользователя.

3) Шрифтовое оформление электронных учебных изданий должно соответствовать общим требованиям, указанным в таблице 2.

Таблица 2

**Требования к шрифтовому оформлению текста**

Классы	Объем текста одновременного прочтения, количество знаков	Кегль шрифта, пункты, не менее	Длина строки, мм, не менее	Группа шрифта
1-2 классы	не более 100	16	не регл.	рубленые
	не более 200	18	80	
3-4 классы	не более 200	14	не регл.	рубленые
	не более 400	16	80	
	более 400	18	90	рубленые
5-9 классы	не более 200	12	не регл.	все группы
	не более 400	14	50	все группы
	более 400	16	80	рубленые
10–11 классы, профессиональное образование и профессиональное обучение	не более 200	10	не регл.	рубленые
	не более 400	12	50	все группы
	более 400	14	80	все группы

4) Для текстовой информации в учебном электронном издании не допустимо применение узкого и курсивного начертания за исключением текста, которого необходимо выделить.

5) Кегль шрифта вспомогательных элементов буквенных и числовых формул должен быть не менее 9 пунктов.

6) Кегль шрифта в таблицах должен составлять не менее 10 пунктов. Расстояние между колонками текста в таблице должно быть не менее 12 мм.

К сожалению, практика школьного обучения на сегодняшний день демонстрирует, что многие педагоги зачастую не используют в полной мере весь доступный арсенал средств профилактики нарушений здоровья у обучающихся,

когда речь идет о применении электронных образовательных ресурсов. Это происходит из-за недостаточного внимания, которое уделяется формированию у детей необходимых навыков безопасной работы с современными техническими средствами обучения.

Важно отметить, что задача каждого учителя заключается не только в том, чтобы обучить своих учащихся всем тонкостям и премудростям работы с гаджетами, но также и в том, чтобы привить им культуру гигиеничного и безопасного использования цифровых образовательных ресурсов. В этом контексте необходимо подчеркнуть, что для более эффективного закрепления учебного материала в памяти детей рекомендуется сопровождать иллюстративный материал подробными пояснениями со стороны учителя. Синхронность устного изложения и визуальной демонстрации значительно способствует более прочному усвоению информации [1].

Важные и общепринятые требования к цифровым образовательным ресурсам (ЦОР) предполагают следующее:

1) Основным требованием является полное соответствие содержанию учебника, иной согласованной литературе и нормативным актам, установленным Министерством образования и науки Российской Федерации, а также используемым образовательным программам.

2) Важным моментом является четкая установка направления на современные и актуальные, подходящие под запросы общества формы обучения, что обеспечивает высокий уровень необходимых нынешнему поколению обучающихся интерактивности и мультимедийности в процессе образовательной деятельности.

3) Цифровые образовательные ресурсы должны предоставлять возможности для уровневой дифференциации и индивидуализации обучения, что позволит каждому ученику учиться в соответствии с его темпом и потребностями.

4) Объем содержания ЦОР в определенных рамках имеет право превышать соответствующие разделы учебника, однако расширение тематических разделов при этом недопустимо.

5) Также необходимо, чтобы все материалы полностью воспроизводились на заявленных технических платформах, что обеспечит доступность и функциональность ресурсов.

6) Важно, чтобы в случаях, когда это уместно и необходимо, имелась встроенная контекстная помощь, способствующая более глубокому пониманию учебного материала.

ЦОР обеспечивают доступ к разнообразным образовательным материалам, таким как видеуроки, интерактивные задания, тесты и электронные книги, что помогает учащимся лучше усваивать информацию.

Для того чтобы эффективно предотвратить нарушения здоровья у детей, крайне важно проводить всеобъемлющую работу по воспитанию, охватывающую не только самих учащихся, но и их родителей, а также педагогический персонал. Это включает в себя обучение навыкам безопасного использования



информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) как в контексте образовательной деятельности, так и в свободное от учебы время. Ключевым аспектом этой работы является необходимость сокращения общего времени использования ИКТ до трех часов в день. Для достижения этой важной цели целесообразно размещать на официальных веб-сайтах и в социальных сетях образовательных организаций разнообразные информационные материалы, касающиеся профилактики здоровья и охраны его состояния. Это может включать в себя видеоролики, памятки, плакаты и другие полезные и информативные материалы. Также важно рекомендовать педагогам и родителям активно применять эти ресурсы в своей практической деятельности.

Кроме всего перечисленного, необходимо также обучить школьников и студентов эффективному использованию различных приложений, которые способствуют ведению здорового образа жизни. Такие приложения, разработанные для мобильных платформ iOS и Android, предоставляют возможность ограничивать время использования электронных устройств, а также осуществлять мониторинг продолжительности времени, проведенного с использованием ИКТ. Эти инструменты могут помочь отслеживать уровень физической активности и продолжительность сна, а также проводить мониторинг индекса массы тела, что является немаловажным для поддержания общего состояния здоровья. Использование цифровых образовательных ресурсов открывает новые и интересные горизонты для организации учебного процесса, в частности, в сфере изучения биологии. Например, это может быть:

1) *Более личностно-ориентированным подходом.* Это достигается за счёт создания индивидуальных образовательных траекторий и назначением темпа обучения, учитывающего особенности конкретной личности. К примеру при использовании различных тренажеров обучающиеся могут самостоятельно или при помощи учителя выстроить план своей подготовки к ЕГЭ или ОГЭ.

2) *По-настоящему интерактивным,* что в разы повысит интерес к изучению той или иной темы на уроках биологии.

3) *Менее рутинным и более разнообразным.*

Цифровая образовательная среда при обучении биологии включает в себя информационный контент, к которому можно отнести:

*Мультимедийная интерактивная презентация*

Мультимедийная интерактивная презентация представляет собой мощное средство, способствующее развитию познавательной активности обучающихся в процессе изучения различных предметов. Применение принципа наглядности, осуществляемое с помощью данной группы компьютерных программ, предоставляет учителю возможность логично структурировать объяснение материала на уроке. При такой постановке учебного материала активируются три основных вида памяти: зрительная, слуховая и моторная.

Использование презентации позволяет рассмотреть сложные темы структурировано с большей глубиной и наглядностью, что включает в себя следующие возможности:

- Обращение к текущему учебному материалу,
- Повторение и закрепление предыдущей темы,
- Более детальное рассмотрение вопросов, которые вызывают затруднения у школьников, во время закрепления материала.

Применение анимационных эффектов значительно способствует повышению интереса детей к изучаемой теме. Одновременное использование аудио- и видеoinформации может увеличить запоминаемость материала на 30–50 % у обучающихся.

При разработке учебных слайдов необходимо тщательно учитывать несколько ключевых требований, которые помогут в донесении информации до слушателей:

Прежде всего, важно, чтобы слайды содержали минимальное количество слов, которые должны четко передавать основную идею или мысль, которую преподаватель стремится донести до студентов во время объяснения учебного материала. Это обеспечит четкость восприятия и позволит ученикам лучше сосредоточиться на содержании презентации.

Для заголовков и текстовых надписей необходимо использовать четкий и крупный шрифт, что обеспечит хорошую читаемость даже на большом расстоянии. Это является необходимым условием для того, чтобы все присутствующие могли легко воспринимать информацию.

Лаконичность является одним из основных требований, которым следует руководствоваться при создании презентации. Слайды должны быть оформлены таким образом, чтобы информация была подана кратко и ясно, избегая ненужных деталей.

Размер шрифта, цифр и символов, а также контрастность следует выбирать таким образом, чтобы элементы слайда можно было хорошо рассмотреть даже из самого дальнего ряда в аудитории. Это обеспечит комфортное восприятие информации всеми участниками.

Для более эффективного усвоения знаний студентами следует оформлять слайды в едином цветовом решении, что создаст гармоничное восприятие и позволит легче сосредоточиться на изучаемом материале.

Звуковое сопровождение слайдов должно быть ненавязчивым и мягким, что позволит студентам сосредоточиться на визуальной информации. Рекомендуется выделять на просмотр каждого слайда не менее 2–3 минут, чтобы обучающиеся могли:

- Сосредоточиться на изображениях,
- Отследить последовательность представленных данных,
- Рассмотреть все элементы слайда,
- Зафиксировать окончательный результат и сделать необходимые записи в своих рабочих тетрадях.

Также видеоуроки могут быть полезны для студентов с ограниченными возможностями, так как они могут включать субтитры или другие вспомогательные технологии. Компьютерные средства позволяют организовывать обу-

чение в любом месте и в любое время. Онлайн-курсы и дистанционное обучение становятся особенно актуальными для людей с ограниченными возможностями или тех, кто живет в удаленных районах. Это обеспечивает равный доступ к образованию для всех. Кроме того современные образовательные платформы и приложения позволяют адаптировать обучение под индивидуальные качества каждого учащегося. Это помогает детям учиться в собственном темпе и повышает мотивацию.

Таким образом, каждый из применяемых цифровых образовательных ресурсов имеет свою специфику многогранного использования в образовательном процессе. Разработка и внедрение эффективной системы санитарно-эпидемиологического контроля в образовательных учреждениях, а также комплексная интеграция всех факторов, оказывающих влияние на здоровье учащихся, представляют собой важные шаги в направлении обеспечения безопасной и комфортной учебной среды. При этом особое внимание следует уделить изучению этих факторов в контексте обучения с использованием цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Такой подход, безусловно, будет способствовать поддержанию необходимого баланса работоспособности и функционального состояния учащихся на протяжении всего образовательного процесса в школе. Это также обеспечит полную безопасность для жизни и здоровья школьников.

Кроме того, внедрение данной системы положительно скажется на достижении одной из ключевых целей обучения с применением ЦОР — подготовке здоровых и активных членов современного общества. Эти учащиеся будут способны эффективно ориентироваться в потоках информации и овладеть основными навыками работы с информационными технологиями. Таким образом, создание системы санитарно-эпидемиологического контроля и интеграция факторов, влияющих на здоровье, играют важную роль в формировании будущего поколения, готового к вызовам современного мира.

### Список источников

1. Дьячкова Т.В. Здоровьесберегающая функция образования: определение, стратегия и специфика в эпоху реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) / Т. В. Дьячкова, И. А. Бекшаев, И. А. Берсева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 82-86.

2. Коурова О.Г., Попова Т.В., Кокорева Е.Г., Парская Н.В., Крапивина Е.А. Эколого-физиологические аспекты компьютерных технологий в образовательном процессе // Экология человека. – 2022. – №07. – С. 59-64.

3. Лапонова Е.Д. Гигиеническая оценка умственной работоспособности и эмоционального состояния учащихся разного пола 5–9-х классов на уроках с разной временной продолжительностью использования персонального компьютера // Здоровье населения и среда обитания. – 2018. – № 8. – С. 31-38

4. Степанова М.И., Сазанюк З.И., Лапонова Е.Д., Лашнева И.П. Компьютерная занятость как фактор риска нарушения здоровья младших школьников / Российский педиатрический журнал. – 2013. – № 3. – С. 43-47

5. Татаринчик А. А. Гигиеническая оценка влияния использования информационно-коммуникационных технологий старшими школьниками и студентами на формирования отклонений в физическом развитии: автореф. дисс. ... канд. мед. наук. – М., 2019. – 25 с.

6. Яценко С.Г., Рыбалко С.Ю. Влияние электромагнитной экспозиции от средств информационно-коммуникационных технологий на человека. / Гигиена и санитария. – 2021. – № 97(11). – С. 1053-1057

УДК 372.881.111.1+378.147.227

# ГЛАВА 6. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ЯЗЫКОВОГО ПРОСТРАНСТВА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Богдевич Анатолий Иосифович**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии

**Бутько Елена Сергеевна**

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков  
УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

**Аннотация:** в данной главе рассматриваются особенности внедрения искусственного интеллекта в преподавание иностранных языков, подчеркивается важность интерактивных учебных материалов. Обсуждаются преимущества ИИ, такие как персонализация обучения и возможность генерации образовательного контента, преобразование бинарной педагогической парадигмы в триаду «обучающийся – интерактивный инструмент – преподаватель». Также анализируются вызовы и недостатки, включая необходимость проверки сгенерированного материала и потенциальные проблемы с мотивацией студентов.

**Ключевые слова:** Искусственный интеллект, преподавание иностранных языков, интерактивные учебные материалы, персонализация обучения, коммуникативные навыки, технологии обучения, эффективность обучения, мотивация учащихся.

## ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A MEANS OF CREATING AN INTERACTIVE LANGUAGE ENVIRONMENT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

**Anatol Bahdzevich,  
Alena Butsko**

**Abstract.** The article discusses the implementation of artificial intelligence in foreign language teaching, emphasizing the importance of interactive educational materials. The advantages of AI are discussed, such as personalized learning and the ability to generate educational content, transforming the binary pedagogical paradigm into the triad "learner – interactive tool – teacher." The challenges and drawbacks are also analyzed, including the need for verification of generated material and potential issues with student motivation.

**Keywords:** Artificial intelligence, foreign language teaching, interactive educational materials, personalized learning, communicative skills, educational technologies, learning effectiveness, student motivation.

Преподавание иностранных языков является одной из передовых областей лингводидактики в силу первоочередной доступности преподавателям ино-

странных языков любых разработок и материалов, появляющихся в современном мире. Интерактивные учебные материалы играют особенную роль именно в преподавании иностранных языков [1], поскольку повышение мотивации и гибкость в использовании различных методологий, методик и технологий преподавания наиболее применимо в данной сфере педагогической деятельности. Интерактивный подход позволяет моделировать иноязычную языковую среду и помогает обучающимся, активно участвуя в образовательном процессе, развивать свои навыки иноязычной коммуникации через практику. При разработке таких практических интерактивных материалов искусственный интеллект имеет особые перспективы [2] в силу возможности гибкой и быстрой настройки инструментов ИИ в соответствии с дидактическими потребностями и высокой степенью персонализации создаваемого образовательного контента.

Среди преимуществ искусственного интеллекта не только возможность быстрого поиска и генерации необходимого массива лингвистического и лингводидактического материала, но и возможности анализа результатов обучения на микро- и макроуровне и генерации персонализированного контента в зависимости от успешности, уровня обучения, круга интересов, личных предпочтений [3, 127]. Анализ ошибок и проблем иноязычной коммуникации и немедленное генерирование образовательного контента, направленного на интенсифицированный тренинг по устранению ошибок и развитию нормативных навыков использования синтаксических конструкций, построения грамматических форм и употребления лексем в соответствующих контекстах позволяют максимально эффективно конструировать образовательный процесс на уровне локального, тактического и стратегического проектирования и реализации образовательных программ лингвистической направленности. Одним из дополнительных достоинств интеграции искусственного интеллекта в образовательную среду является возможность повышения мотивации обучающихся [3,128], повышения уровня их субъектности при реализации образовательных программ.

Интерактивные учебные материалы являются инструментом обеспечения двунаправленного педагогического воздействия в процессе реализации образовательной программы [4]. Такая связь, обеспечиваемая между обучающимся и образовательным контентом, позволяет первому в режиме реального времени получать обратную связь без привлечения преподавателя, что повышает самостоятельность, осмысленность и активность обучающегося, а значит, повышает и эффективность обучения, так как названные характеристики учебного процесса являются ключевыми условиями успеха в усвоении компетенций.

Двунаправленное педагогическое воздействие, являясь основным признаком интерактивности педагогического процесса, включает в себя такие элементы, как обратная связь, участие и адаптивность. Обратная связь при использовании языкового обучающего контента заключается в получении результатов и комментариев к выполненным заданиям и коммуникативным актам, участие обеспечивается через использование симулятивных технологий, моделирующих реальные коммуникативные ситуации, в то время как адаптивность реали-

зуется посредством подгонки языкового обучающего контента под потребности и возможности, уровень и сферу интересов обучающегося, персонализируя образовательный процесс, что особенно эффективно осуществляется именно использованием инструментария ИИ.

Среди интерактивных материалов, которые могут использоваться при обучении иностранным языкам отметим игры и симуляции (например, Lingoda English Learning App), при использовании которых обучающиеся имеют возможность применять свои языковые навыки во взаимодействии с персонажами на иностранном языке, формируя позитивный контекст в рамках образовательной среды; викторины и тесты (Kahoot!, Quizlet), где обучающиеся могут взаимодействовать и соревноваться друг с другом в режиме реального времени, выполняя интерактивные тесты, получают возможность взаимно обсуждать процесс и результаты выполнения; интерактивные презентации (Microsoft Sway), с возможностью динамичной визуализации материала, использованием аудио- и видеоресурсов; обучающие платформы и приложения (Duolingo), дающие возможность тренинга по всем видам речевой деятельности с обеспечением обратной связи и высокой степенью адаптивности.

Использование интерактивных материалов значительно повышает процесс обучения иностранному языку, поскольку, во-первых, позволяет расширить взаимодействие от традиционной бинарной педагогической парадигмы «обучающийся – преподаватель» до триады «обучающийся – интерактивный инструмент – преподаватель». Во-вторых, расширяются и адаптируются к индивидуальным потребностям и возможностям временные рамки этого взаимодействия, поскольку в гораздо меньшей степени обучающийся и его участие в образовательном процессе зависит от преподавателя, часть работы преподавателя подвергается «технологическому аутсорсингу». В-третьих, повышаются такие факторы эффективности обучения, как активность, включенность, увлекательность, что, в свою очередь, повышает результативность усвоения речевых навыков и системно-языковых знаний при изучении иностранного языка [5, 104].

Благодаря значительным успехам, достигнутым в последнее время в развитии технологий, называемых искусственным интеллектом, создание интерактивного образовательного контента становится возможным не только в рамках целенаправленной высокопрофессиональной деятельности команды экспертов, творческого коллектива, но и при решении повседневных задач по подготовке занятий в режиме реального времени, поскольку основанный на обработке естественного языка и имеющий доступ к обширным базам знаний ИИ способен генерировать качественный контент, направленный на решение конкретных образовательных задач. Например, после прохождения тем «Время» и «Профессии» с обучающимися начального уровня изучения английского языка (Elementary level) по запросу (см. Рис.1) генерируется диалог (см.Рис.2).

Отметим, что при создании запроса нами был использован скриншот фрагмента учебника, который содержал изученные на предыдущем занятии наименования профессий. Таким образом, экономия времени преподавателя

осуществляется не только путем генерации контента – нет необходимости самому делать выборку из текстовых массивов или существующих других учебников, но и на уровне формирования запроса, поскольку нет необходимости вручную делать список слов для обязательного включения в текст. Кроме того, весьма успешен и голосовой ввод самих запросов.

I need a dialogue between two people speaking about time and about the following professions for elementary English students

taxi driver  
nurse  
reception

**Рис. 1. Запрос к системе ИИ на сайте roe.com**

**Characters: Sam and Alex**

**Sam:** Hi, Alex! What time do you start work?

**Alex:** I start at 9 AM. I'm a nurse. What about you?

**Sam:** I'm an architect. I usually start at 8:30 AM. Do you work late?

**Alex:** Sometimes! I might finish at 5 PM. How about you?

**Sam:** I finish at 6 PM. What does a dentist do?

**Alex:** A dentist helps people with their teeth. They usually work from 9 AM to 5 PM too.

**Sam:** That sounds important! What about a hairdresser?

**Рис. 2. Фрагмент диалога, сформированного ИИ в ответ на запрос (рис.1)**

Однако поскольку сгенерированный диалог содержит только примеры времени без указания минут и не удовлетворяет целям запроса, формируем повторный запрос, уточняя наши требования (Рис.3).

I need more time expressions to be used here and not only even times like 7:00 but also different times like a quarter past 7 or half past 9:00 etc. Plus the events should take place in Hrodna

**Рис. 3. Повторный запрос к системе ИИ.**

Отметим, что системы ИИ на данном этапе эффективны именно как вспомогательное средство и результаты генерации откликов на запросы нуждаются в тщательной проверке, а часто и корректировке – как посредством самого ИИ, так и вручную в зависимости от задач и потребностей конечного пользователя.



При этом, еще одним преимуществом использования ИИ является возможность как содержательной, так и технической корректировки полученного результата. Например, часто при создании лексических упражнений система размещает слова для вставки в контекст столбцом, что занимает много места. Для корректировки и строчного размещения материала достаточно сформулировать запрос о корректировке и материал переделывается в соответствии с уточненным запросом.

Как видим, генерация образовательного контента может успешно осуществляться не только при стратегической его разработке в целях массового использования, но и в целях точечного обеспечения нужд конкретных занятий для конкретных обучающихся в конкретных ситуациях, что и является одним из основных средств персонализации обучения языку. Также подобная разработка применима к нуждам отработки лексического и грамматического материала, недостаточно усвоенного обучающимися, например, когда в беседе или при выполнении учебных заданий обучающийся некорректно формирует прилагательные на *-ed / -ing* задание на быструю отработку данного материала может быть создано в течение урока и тут же быть использовано для корректирующей работы.

На основе искусственного интеллекта на сегодняшний день создано значительное количество готовых инструментов, которые можно успешно интегрировать в организацию образовательного процесса по изучению иностранного языка как при индивидуальном обучении в языковых школах или при репетиторстве, так и при организации групповых и поточных занятий. Рассмотрим возможности наиболее популярных интерактивных платформ.

При изучении английского языка в десятках стран активно используется интерактивная платформа Duolingo [6], разработанная в 2011 году в Соединенных Штатах Америки. Данная платформа в первую очередь предназначена для индивидуального освоения обучающимися английского языка (сегодня также возможно изучение других языков), однако она может активно использоваться и преподавателем английского для повышения эффективности обучения. В-первых, привлечение данной платформы будет способствовать расширению временных рамок изучения языка, причем, не полностью самостоятельного, а под «руководством» ИИ, интегрированного в платформу. Использование Duolingo в первую очередь целесообразно в рамках организации самостоятельной работы обучающихся (которая в таком контексте приобретает форму контролируемой), при назначении домашних заданий. Отметим, что образовательный контент здесь представлен в графическом и звуковом вариантах, интерактив обеспечивается не только путем выбора нужных вариантов или вписывания слов, но и путем голосового ввода, поэтому регулярное использование платформы через ее интеграцию в учебный процесс значительно повысит эффективность обучения.

Использование Duolingo дает возможность преподавателю помочь обучающимся ставить личные цели и целенаправленно работать над их достижением,

использовать систему «наград», интегрированную в платформу, как для повышения мотивации обучающихся, так и для поощрения их достижений. Отметим, однако, что последнее не должно играть решающей роли при аттестации обучающегося, поскольку, с одной стороны, возможно привлечение к «достижению целей» посторонних людей, в том числе, профессионалов, использование обучающимися систем искусственного интеллекта для правильных ответов на платформе и так далее. Кроме того, аттестация при изучении иностранного языка должна основываться на оценке коммуникативной компетенции в режиме реального общения «человек – человек». Таким образом, использование мониторинга успешности на платформах ИИ для аттестации обучающихся возможно и необходимо, но умеренно и на локальном уровне.

Кроме того, система Duolingo позволит интенсифицировать геймификацию обучения, в том числе, через организацию соревнования обучающихся на длительной основе с постоянным мониторингом их результатов, по-новому организовать групповую и парную работу студентов на занятиях, назначая им определенные задания на платформе для совместного выполнения. Возможно использование платформы и при проведении занятия с группой студентов – при наличии интерактивной доски. При этом, такая организация занятий может использоваться при изучении как лексического и грамматического материала, так и при обучении восприятию устной речи на слух, а также выполнении коммуникативных задач.

При организации образовательного процесса по иностранному языку преподавателями также активно используются платформы Kahoot! (Норвегия, 2013) и Quizlet (США, 2005), которые позволяют разрабатывать интерактивные викторины, тесты, дают возможность преподавателю осуществлять регулярный мониторинг успешности обучающихся, выявлять наиболее проблемные области усвоения языкового материала и подбирать соответствующие учебные материалы, направленные на заполнение пробелов в знаниях. Высокий уровень геймификации данных платформ также делает их привлекательными для обучающихся, в том числе через соревновательность и возможность организации командной работы. Данные платформы, в отличие от Duolingo, предназначены как раз для групповой работы, организации взаимодействия преподавателя с обучающимися, поэтому не нуждаются в разработке особых методов и приемов адаптации к неиндивидуальному обучению. Модули ИИ, заложенные в данных платформах, позволяют гибко анализировать результативность образовательного процесса, таким образом, повышая его таргетированность и персонализированность, а следовательно, и эффективность.

Другие существующие языковые платформы на основе или с использованием ИИ представляют альтернативные подходы к изучению языка либо альтернативные возможности обеспечения интерактивности и повышения уровня мотивации обучающихся. Например, платформа Rosetta Stone (США, 1992) ориентирована на иммерсивное обучение, обладает также высоким уровнем персонализации обучения, широко используя методики контекстного обучения,

погружения обучающихся в различные ситуации общения; обратная связь, улучшение произношения и симуляционные техники обучения делают образовательный процесс более естественным и эффективным. Платформа Babbel (Германия, 2007) разработана подобным образом, при этом она также предоставляет обучающемуся возможность симуляции общения в реальных ситуациях, ведя с ним интерактивный диалог на иностранном языке. Использование платформы Grammarly (США, 2009) направлено на развитие грамматических навыков, улучшение стиля и развитие навыков письма, при этом ИИ также обеспечивает обучающемуся обратную связь.

Рассмотренные вкратце платформы в значительной степени обладают подобными функциями, вместе с тем, каждая отличается определенными возможностями, отсутствующими у других платформ. Каждая из них при использовании в рамках обучения иностранному языку может в значительной степени способствовать повышению эффективности обучения. Однако, на наш взгляд, преподавателю не стоит злоупотреблять существующим разнообразием, поскольку более эффективно остановиться на одном-двух интерактивных инструментах, наиболее соответствующих потребностям конкретного обучающегося или группы.

Кроме специализированных языковых приложений, а также общеобразовательных платформ, используемых для нужд преподавания иностранных языков, в последнее время среди преподавателей иностранного языка повысилась популярность чат-ботов на основе ИИ. Такие чат-боты, в основном построенные на основе использования нейросетей, самым популярным и известным из которых является ChatGPT, способны вести диалог, собирать и предоставлять информацию, генерировать различного рода контент.

С одной стороны, чат-боты в первую очередь используются обучающимися для выполнения домашних заданий, тестов, подготовки проектов с целью освободить себя от трудоемких процессов подготовки, что является достаточно сильным вызовом системам образования, поскольку делает многие традиционные формы педагогического воздействия бессмысленными – вместо расширения практики работы с языковым материалом, например, обучающийся быстро выполняет задания без получения даже минимальной практики. Таким образом, само существование и факт доступности чат-ботов на основе ИИ ставит образование перед необходимостью очередного пересмотра подходов к организации обучения. Например, ставшие за последние десятилетия популярными онлайн-тесты, которые позволяют быстро и эффективно осуществить мониторинг усваиваемости материала, теряют свою диагностическую функцию и особенно в плане использования результатов тестирования для целей аттестации обучающихся. В таких условиях использование тестов на бумаге с закрытием доступа к электронным носителям информации и средствам коммуникации будет более эффективным, хотя и значительно более трудозатратным. В таких условиях необходим сдвиг в образовательных парадигмах на задания более творческого характера, хотя чат-боты могут выполнять и такие задания. Наиболее эффек-

тивным здесь видится такой подход, при котором ИИ встраивается в образовательный процесс и становится его неотъемлемой частью, превращаясь из подсказчика в полноценного партнера и помощника по освоению знаний или, например, коммуникативных навыков иноязычного общения.

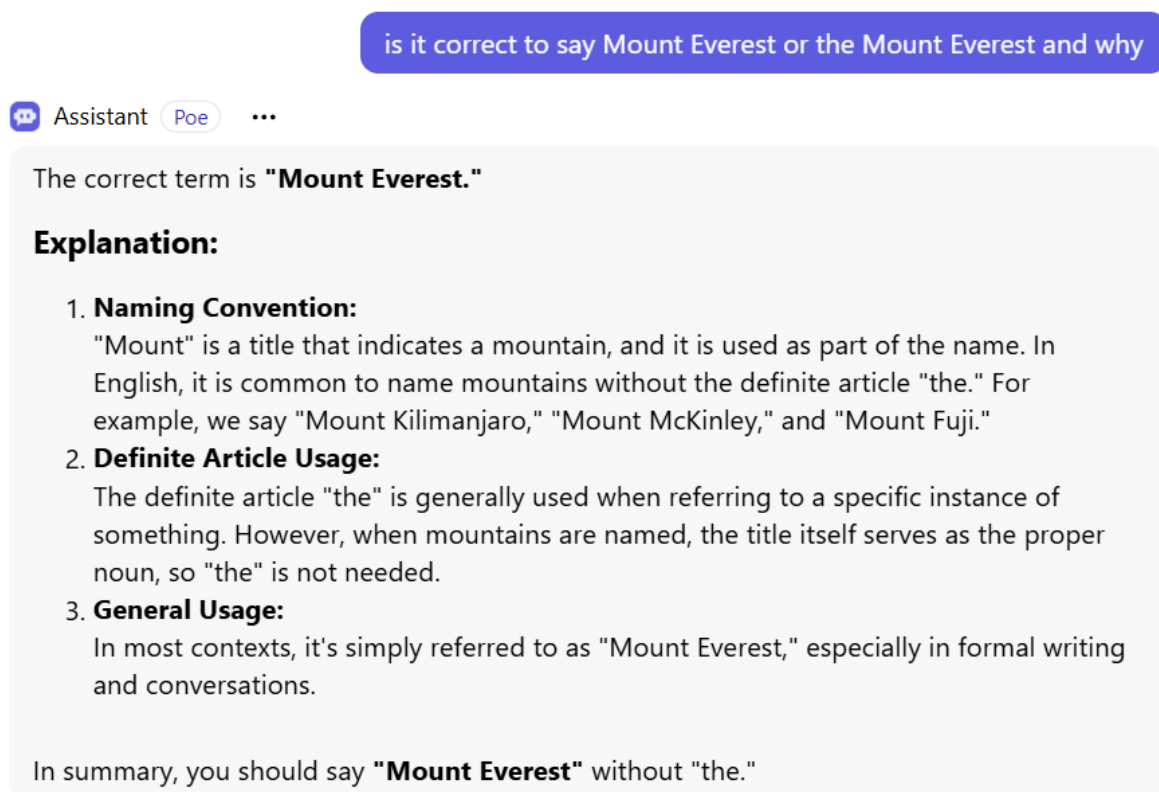
Вместе с тем, обучающиеся не могут полностью полагаться на чат-боты при выполнении заданий, поскольку, как показывает наш опыт коммуникации с ними, ответы ИИ не всегда являются корректными. По нашим наблюдениям, при отсутствии подходящего правильного ответа чат-бот вместо признания невозможности дать правильный ответ все равно генерирует ответ, выдаваемый за правильный. В определенной степени такое «поведение» напоминает поведение студента на экзамене. Кроме того, предлагаемые ответы часто требуют внимательного изучения с точки зрения правильности. Например, на просьбу расставить артикли в предложениях чат-бот *roe.com* выдал следующие предложения: *She works at a Google as a software engineer; We watched the new movie by a Christopher Nolan last weekend; The Mount Everest is the highest mountain in the world.* После замечания «these answers are not correct by 60%» бот изменил данные предложения, убрав выделенные выше артикли с примечанием «Apologies for the confusion. Here's the corrected version of the answers» (Приношу свои извинения за ошибки. Вот исправленные версии ответов). Соответственно, кроме вреда, наносимого с точки зрения лишения обучающихся необходимости приложения усилий в процессе обучения и снижения его эффективности, чат-боты могут также вводить обучающихся в заблуждение и способствовать формированию ложных знаний, а в отдельных случаях и навыков (хотя для этого учащимся все же нужно приложить определенные усилия, да и вероятность частого повторения подобных инцидентов невысока).

С другой стороны, чат-боты на основе ИИ могут оказаться эффективным средством для разработки образовательного контента, как на уровне стратегического и локального планирования, так и непосредственно во время проведения занятий по иностранному языку. Рассмотрим основные аспекты возможного использования чат-ботов в развитии иноязычных коммуникативных компетенций.

В первую очередь, использование чат-ботов возможно для симуляции ситуаций иноязычного общения. Такая симуляция, в зависимости от конкретного чат-бота и его версии (бесплатная / платная) могут осуществляться как в печатной форме, так и в устной. При этом, в большинстве чат-ботов даже при отсутствии возможности устного общения имеется функция голосового ввода (во всяком случае – на английском языке). Кроме того, сегодня активно используются для индивидуального обучения иностранным языкам специализированные платформы и мобильные приложения, дающие возможность обучающемуся вести устный диалог с виртуальным собеседником-репетитором, который также в вежливой форме исправляет речевые ошибки обучающегося (*Learn & Speak English Practika* (Россия, 2019), *Learna AI* (Россия, 2020) и др.). Отметим, что использование подобных платформ непосредственно на занятии не имеет

смысла, поскольку они ориентированы именно на диалог «платформа – обучающийся», поэтому могут рассматриваться скорее как дополнительное средство расширения коммуникативного и учебного опыта обучающегося в самостоятельном режиме.

Значительные возможности чат-боты предоставляют как обучающемуся в индивидуальном режиме, так и преподавателю – при индивидуальном и групповом обучении – при освоении грамматики. Возможности чат-ботов при разработке или использовании образовательного контента в данном ключе включают в себя разработку грамматических упражнений различного типа, проектирование ролевых игр, подбор материала для них, разработка тестов, викторин, квиззов, подготовка заданий к практическим занятиям и лекциям, генерация идей по использованию игр при изучении языка. Также благодаря способности ИИ «объяснять» правила, можно разрабатывать или предлагать обучающимся формировать соответствующие запросы на генерацию информации о том или ином грамматическом явлении. Отметим, что такое не особенно целесообразно в отношении основных правил, которые сформулированы лучшими методическими коллективами для каждой целевой группы, однако вполне возможно для решения частных случаев. Например, в ситуации с неправильным употреблением артикля в контексте *The Mount Everest is the highest mountain in the world* после исправления чат-ботом ошибки нами был сформирован запрос, в соответствии с которым система дала подробное разъяснение (Рис.4).



**Рис. 4. Запрос и ответ к системе roe.com по употреблению артикля в конкретной ситуации (названия одиночных гор).**

Таким образом, запрос в конкретной ситуации дает исчерпывающий ответ с отсылкой к правилу, традициям употребления и приведением примеров.

Отметим особенно высокий потенциал ИИ в решении тактических локальных задач по принятию корректировочных мер в процессе обучения. Так, при освоении определенного грамматического явления учащимися выполняются различные упражнения. Некоторые упражнения представляются особенно эффективными, однако нередко оказывается, что данного материала недостаточно для качественной и эффективной отработки грамматического навыка. ИИ позволяет создать подобное упражнение с необходимым количеством материала. Запрос на разработку может осуществляться как с формулировкой, какое именно упражнение следует разработать, так и путем копирования данного упражнения, в том числе, в виде скриншота соответствующей области экрана компьютера, и вставкой его в зону запроса с просьбой разработать подобное упражнение.

При построении запросов для чат-ботов очень важно сразу учитывать все необходимые параметры разрабатываемого материала и включать их в текст запроса. Например, при построении занятия мы можем указать тему, в рамках которой изучаем словарь и развиваем навыки говорения, определенную грамматическую тему, длительность урока, целевую группу. Можно указать разные параметры целевой группы, но обязательно необходимо указать для какого уровня изучения языка предназначено разрабатываемое занятие. Кроме того, можно указать возраст, сферу личных интересов, географическую локацию обучающегося, чтобы ИИ включил определенные элементы в занятие, имеющие лично-ориентированный характер, что способствует повышению заинтересованности обучающегося в уроке.

Очень важным преимуществом чат-ботов в разработке интерактивных обучающих материалов является их способность поддерживать беседу в рамках созданного чата. Так, после создания определенного занятия при необходимости внесения корректировок или дополнений нет надобности заново повторять первоначальные запросы и усложнять их новыми элементами: достаточно добавить в чат новые требования, упомянув «предыдущее сообщение» или «задание номер три». Таким образом, получение результаты могут далее корректироваться, меняться под нужды конкретной ситуации, причем, как содержательно, так и технически.

Разумеется, использование ИИ при обучении иностранным языкам имеет и свои недостатки. О ряде из них мы уже упоминали, они заключаются в допущении различного рода ошибок и неточностей. Рассмотрим также вкратце и другие проблемы. Во-первых, многие чат-боты работают и обучаются на ограниченных массивах данных, часто не имея доступа к новым данным, данным внешних интернет-источников и так далее. Это делает невозможной высокую степень актуализации, например, тематики разрабатываемых текстов, включение актуальных имен общественных деятелей, опоры на недавние события.

Таким образом, использование искусственного интеллекта в процессе обу-

чения иностранным языкам представляет собой значительный шаг вперед в области лингводидактики. ИИ не только способствует созданию интерактивного языкового пространства, но и обеспечивает гибкость в адаптации учебных материалов к индивидуальным потребностям обучающихся, что напрямую влияет на эффективность образовательного процесса.

Интерактивные материалы, генерируемые с помощью ИИ, позволяют моделировать реальные коммуникативные ситуации, что увеличивает уровень вовлеченности студентов и способствует развитию их навыков иноязычной коммуникации. Обратная связь, предоставляемая в режиме реального времени, позволяет студентам самостоятельно анализировать свои ошибки и работать над их исправлением, что, в свою очередь, укрепляет мотивацию и повышает уровень субъектности обучающихся.

Кроме очевидных преимуществ для учебного процесса ИИ дает также различные преимущества преподавателю, позволяя экономить значительные ресурсы времени, а также давая возможность осуществлять то, что без ИИ для преподавателя иностранного языка практически невозможно. Одной из таких приобретаемых за счет использования ИИ «способностей» является «умение» программировать. Так ИИ окликается на просьбу о написании кода для автоматической генерации презентаций, таблиц, документов, создания сайтов, разработки тестов в различных средах и так далее. Таким образом, возможности преподавателя расширяются в весьма значительной степени.

Тем не менее, необходимо учитывать и потенциальные вызовы, связанные с использованием ИИ в образовательной среде. Важно обеспечить высокую степень контроля за генерируемым контентом, чтобы избежать формирования ложных знаний и навыков. Эффективная интеграция ИИ требует от преподавателей не только технической грамотности, но и методической подготовки для корректировки и адаптации образовательных материалов.

Очевидным является также риск формирования зависимости от технологий как у обучающихся, так и у преподавателей. Если учащиеся полагаются исключительно на ИИ для изучения языка, это может ограничить их способность к критическому мышлению и самостоятельному решению задач. Кроме того, использование ИИ может уменьшить взаимодействие между учениками и преподавателями, что важно для практики разговорных навыков и развития коммуникативных компетенций. Отсутствие у ИИ эмоционального интеллекта не позволяет осуществлять полноценные коммуникативные акты, делая их в определенной степени искусственными, лишенными эмоционального компонента. Отсутствует также невербальная коммуникация, что является значительным недостатком.

Вместе с тем, очевидно, что, с одной стороны, ИИ уже вошел в учебный процесс даже там, где преподаватели еще не начали его осваивать, поскольку обучающиеся более чутко и гибко реагируют на появление технологических новинок, следовательно – его внедрение является лишь вопросом времени для всех. В скором будущем умение использования ИИ может стать и квалифика-

ционным требованием для педагогов. Дальнейшие исследования и практические разработки в области применения ИИ в обучении иностранным языкам имеют первостепенное значение. Необходимо продолжать анализировать достоинства и недостатки ИИ-инструментов, а также исследовать их влияние на образовательный процесс, чтобы создать более эффективные и адаптивные методики преподавания, отвечающие современным требованиям. В конечном итоге, интеграция ИИ в обучение иностранным языкам может стать ключом к более глубокому и осмысленному усвоению языковых компетенций, что является основой успешного общения в глобализированном мире.

### Список источников

1. Вильковская В.Е., Гуд В.Г. Интерактивное взаимодействие при обучении иностранному языку // Евразийский Научный Журнал. – 2021. – №1. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://journalpro.ru/articles/interaktivnoe-vzaimodeystvie-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku>.
2. Костюнина С.А. Роль искусственного интеллекта в изучении иностранных языков // Международный научный журнал “Вестник науки”. – 2022. – №2. – С. 38-42.
3. Землякова Т.А., Земляков В.Д. Преимущества и недостатки использования искусственного интеллекта при изучении иностранного языка // Психология и педагогика служебной деятельности. Педагогические науки. – 2021. – №2. – С. 126-129.
4. Сюй Баюнь. Влияние искусственного интеллекта на обучение иностранному языку // Вестник Педагогического университета. – 2022. – №6–2 (101) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-iskusstvennogo-intellekta-na-obuchenie-inostrannomu-yazyku>.
5. Deng, L., & Zhang, Y. Artificial Intelligence in Education: A Review // Journal of Artificial Intelligence in Education, 2021. – 31(2), С.102-125.
6. Osman Solmaz. Impacts of digital applications on emergent multilinguals' language learning experiences: the case of Duolingo // Education and Information Technologies. – 2024. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/386253935\\_Impacts\\_of\\_digital\\_applications\\_on\\_emergent\\_multilinguals'\\_language\\_learning\\_experiences\\_the\\_case\\_of\\_Duolingo](https://www.researchgate.net/publication/386253935_Impacts_of_digital_applications_on_emergent_multilinguals'_language_learning_experiences_the_case_of_Duolingo).



УДК 370

# ГЛАВА 7. РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА И УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ МЕТОДОВ РЕШЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНЫХ СИСТЕМ ЛИНЕЙНЫХ АЛГЕБРАИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ

**Паршин Анатолий Васильевич**

профессор, к.ф.-м.н., профессор,  
заслуженный работник высшей школы РФ  
ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия  
им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж

**Лебедев Алексей Викторович**

учитель информатики  
МБОУ Лицей № 6, г. Воронеж

**Аннотация:** с помощью педагогического эксперимента проводилась проверка гипотезы, согласно которой использование процессора MS Excel и компьютерной телекоммуникационной видеосети повысит качество и успешность освоения обучающимися инженерно-технических и военно-инженерных вузов методов решения произвольных систем  $m$  линейных алгебраических уравнений с  $n$  неизвестными. Справедливость гипотезы подтвердилась.

**Ключевые слова:** процессор MS Excel, компьютерная математическая система Derive 6, телекоммуникационная видеосеть, произвольные системы линейных уравнений, метод Жордана-Гаусса, педагогический эксперимент, коэффициент качества, коэффициент успешности.

**RESULTS OF A PEDAGOGICAL EXPERIMENT TO IMPROVE THE QUALITY AND  
SUCCESS OF STUDENTS' LEARNING OF METHODS OF SOLVING ARBITRARY  
SYSTEMS OF LINEAR ALGEBRAIC EQUATIONS**

**Parshin Anatoly Vasilyevich,  
Lebedev Alexey Viktorovich**

**Abstract:** a pedagogical experiment was used to test the hypothesis that the use of the MS Excel processor and a computer telecommunication video network would improve the quality and success

of students at engineering and military engineering universities learning methods for solving arbitrary systems of  $m$  linear algebraic equations with  $n$  unknowns. The hypothesis was confirmed.

**Keywords:** MS Excel processor, computer mathematical system Derive 6, telecommunication video network, arbitrary systems of linear equations, Jordan-Gauss method, pedagogical experiment, quality coefficient, success coefficient.

В монографии [1, с. 82] были приведены результаты педагогического эксперимента по повышению качества и успешности освоения обучающимися методов решения систем линейных алгебраических уравнений размерности  $n \times n$  с квадратной матрицей коэффициентов (метод Крамера и матричный метод). Повышение эффективности было обусловлено использованием на соответствующем занятии табличного процессора MS Excel [2] и разработанной авторами телекоммуникационной видеосети персональных компьютеров [3]-[4].

В данной главе рассматривается педагогический эксперимент по применению табличного процессора MS Excel и конкурирующей с ней математической системы Derive 6 [5]-[6] для освоения курсантами ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Воронеж) метода Гаусса решения произвольных систем  $m$  линейных алгебраических уравнений с  $n$  неизвестными. В качестве объекта исследования избрано практическое занятие «Решение произвольных систем линейных уравнений», на котором должны быть рассмотрены следующие учебные вопросы:

1. Решение неоднородных систем линейных уравнений.
2. Решение однородных систем линейных уравнений.

Из известных модификаций метода Гаусса рассматривается метод полных исключений Жордана-Гаусса. Следует отметить, что на данном занятии обучающиеся впервые осваивают этот метод решения систем линейных уравнений. В результате проведения выбранного для данного педагогического исследования занятия курсант должен осознать, что овладел универсальным методом, позволяющим получить решение системы (или установить ее несовместность) независимо от соотношения числа уравнений  $m$  и числа неизвестных  $n$ .

При проведении занятия в традиционной форме, как правило, удается решить три системы линейных уравнений (определенную, неопределенную и несовместную). При этом в качестве показательной задачи приходится ограничиваться рассмотрением одной – двух итераций алгоритма Жордана-Гаусса.

Этого количества учебных задач недостаточно для успешного освоения курсантами рассматриваемого метода решения произвольных систем линейных алгебраических уравнений. Необходимо существенно увеличить число решаемых в течение практического занятия задач за счет автоматизации рутинных (помеховых) вычислений. С этой целью могут быть использованы компьютерная математическая система Derive 6 или табличный редактор MS Excel при проведении практического занятия на ПЭВМ, объединенных в видеосеть.

Так как учебные задачи, позволяющие освоить методы решения произвольных систем линейных алгебраических уравнений, имеют табличную форму представления, то опять выдвигается гипотеза о том, что *автоматизация ру-*

тинных вычислений средствами табличного процессора MS Excel путем проведения занятия с использованием персональных ЭВМ, объединенных в видеосеть, приведет к повышению качества и успешности подготовки обучающихся методам решения произвольных систем линейных алгебраических уравнений.

Далее приводятся результаты педагогического эксперимента, посвященного проверке, сформулированной выше гипотезы, включая сравнительный анализ возможностей конкурирующих программных продуктов Derive 6 и MS Excel по интенсификации проведения обсуждаемого занятия.

На начальном этапе (констатирующий эксперимент) [7] экспертом (одним из авторов) был проведен сравнительный анализ затрат времени на решение комплекта задач тремя способами:

- 1) вручную (с использованием в необходимых случаях калькулятора);
- 2) с использованием компьютерной математической системы Derive 6;
- 3) с использованием электронных таблиц MS Excel.

Комплект состоял из следующих десяти задач:

1. Решить неоднородные системы линейных алгебраических уравнений методом Гаусса в форме полных исключений:

$$1.1. \begin{cases} 3x_1 + 2x_2 + x_3 = 5, \\ 2x_1 - x_2 + x_3 = 6, \\ x_1 + 5x_2 = -3. \end{cases}$$

$$1.2. \begin{cases} x_1 + x_2 + 2x_3 = 6, \\ 2x_1 + 3x_2 - 7x_3 = 16, \\ 5x_1 + 2x_2 + x_3 = 16. \end{cases}$$

$$1.3. \begin{cases} 2x_1 + x_2 - x_3 - 3x_4 = 2, \\ 4x_1 + x_3 - 7x_4 = 3, \\ 2x_2 - 3x_3 + x_4 = 1, \\ 2x_1 + 3x_2 - 4x_3 - 2x_4 = 3. \end{cases}$$

$$1.4. \begin{cases} 2x_1 + 7x_2 + 3x_3 + x_4 = 6, \\ 3x_1 + 5x_2 + 2x_3 + 2x_4 = 4, \\ 9x_1 + 4x_2 + x_3 + 7x_4 = 2. \end{cases}$$

$$1.5. \begin{cases} x_1 + 2x_2 - 3x_3 - 4x_4 = 5, \\ x_1 - 3x_2 + 2x_3 + 3x_4 = 1, \\ 3x_1 - 4x_2 + x_3 + 2x_4 = 8, \\ 2x_1 - x_2 - x_3 - x_4 = 6. \end{cases}$$

$$1.6. \begin{cases} 3x_1 - 5x_2 + 2x_3 + 4x_4 = 2, \\ 7x_1 - 4x_2 + x_3 + 3x_4 = 5, \\ 5x_1 + 7x_2 - 4x_3 - 6x_4 = 3. \end{cases}$$

2. Решить однородные системы линейных алгебраических уравнений:

$$2.1. \begin{cases} x_1 + x_2 - 6x_3 - 4x_4 = 0, \\ 3x_1 - x_2 - 6x_3 - 4x_4 = 0, \\ 2x_1 + 3x_2 + 9x_3 + 2x_4 = 0, \\ 3x_1 + 2x_2 + 3x_3 + 8x_4 = 0. \end{cases}$$

$$2.2. \begin{cases} 3x_1 + 2x_2 + x_3 = 0, \\ 2x_1 + 5x_2 + 3x_3 = 0, \\ 3x_1 + 4x_2 + 2x_3 = 0. \end{cases}$$

$$2.3. \begin{cases} x_1 + x_2 - x_3 - x_4 = 0, \\ x_1 - x_3 - 5x_4 = 0, \\ x_1 + 2x_2 - x_3 - 3x_4 = 0. \end{cases} \quad 2.4. \begin{cases} 3x_1 - 2x_2 + x_3 - x_4 = 0, \\ 3x_1 - 2x_2 - x_3 + x_4 = 0, \\ x_1 - x_2 + 2x_3 + 5x_4 = 0. \end{cases}$$

При этом задачи 1.1, 1.3, 1.5, 2.1, 2.3 запланированы в качестве показных (решаются курсантами совместно с преподавателем, который подробно комментирует все этапы решения), так как они иллюстрируют все три возможных исхода решения системы уравнений.

Ниже приведены примеры решения экспертом показных задач комплекта заданий тремя способами: вручную, с помощью системы Derive 6 и с применением MS Excel.

### 1. Решение показных задач вручную.

Решение задачи 1.1:

$$\begin{cases} 3x_1 + 2x_2 + x_3 = 5, \\ 2x_1 - x_2 + x_3 = 6, \\ x_1 + 5x_2 = -3. \end{cases}$$

$$\begin{pmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & \vdots & b \\ 3 & 2 & 1 & \vdots & 5 \\ 2 & -1 & 1 & \vdots & 6 \\ 1 & 5 & 0 & \vdots & -3 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 3 & 2 & 1 & \vdots & 5 \\ 2-3 & -1-2 & 1-1 & \vdots & 6-5 \\ 1 & 5 & 0 & \vdots & -3 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 3 & 2 & 1 & \vdots & 5 \\ -1 & -3 & 0 & \vdots & 1 \\ 1 & 5 & 0 & \vdots & -3 \end{pmatrix} \rightarrow$$

$$\rightarrow \begin{pmatrix} 3-3 & 2-5 \cdot 3 & 1 & \vdots & 5-(-3) \cdot 3 \\ -1+1 & -3+5 & 0 & \vdots & 1-3 \\ 1 & 5 & 0 & \vdots & -3 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 0 & -13 & 1 & \vdots & 14 \\ 0 & 2 & 0 & \vdots & -2 \\ 1 & 5 & 0 & \vdots & -3 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 0 & -13 & 1 & \vdots & 14 \\ 0 & 1 & 0 & \vdots & -1 \\ 1 & 5 & 0 & \vdots & -3 \end{pmatrix} \rightarrow$$

$$\rightarrow \begin{pmatrix} 0 & -13+13 & 1 & \vdots & 14-13 \\ 0 & 1 & 0 & \vdots & -1 \\ 1 & 5-5 & 0 & \vdots & -3-(-1) \cdot 5 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & \vdots & b \\ 0 & 0 & 1 & \vdots & 1 \\ 0 & 1 & 0 & \vdots & -1 \\ 1 & 0 & 0 & \vdots & 2 \end{pmatrix}$$

Ответ:  $x_1 = 2$ ,  $x_2 = -1$ ,  $x_3 = 1$ .

(8.9 мин)

Решение задачи 1.3:

$$\begin{cases} 2x_1 + x_2 - x_3 - 3x_4 = 2, \\ 4x_1 + x_3 - 7x_4 = 3, \\ 2x_2 - 3x_3 + x_4 = 1, \\ 2x_1 + 3x_2 - 4x_3 - 2x_4 = 3. \end{cases}$$

$$\left( \begin{array}{cccc|c} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 2 & \boxed{1} & -1 & -3 & 2 \\ 4 & 0 & 1 & -7 & 3 \\ 0 & 2 & -3 & 1 & 1 \\ 2 & 3 & -4 & -2 & 3 \end{array} \right) \rightarrow \left( \begin{array}{cccc|c} 2 & \textcircled{1} & -1 & -3 & 2 \\ 4 & 0 & 1 & -7 & 3 \\ 0 & -2 \cdot 2 & 2 - 1 \cdot 2 & -3 - (-1) \cdot 2 & 1 - (-3) \cdot 2 \\ 2 - 2 \cdot 3 & 3 - 1 \cdot 3 & -4 - (-1) \cdot 3 & -2 - (-3) \cdot 3 & 3 - 2 \cdot 3 \end{array} \right) \rightarrow$$

$$\rightarrow \left( \begin{array}{cccc|c} 2 & 1 & -1 & -3 & 2 \\ 4 & 0 & \boxed{1} & -7 & 3 \\ -4 & 0 & -1 & 7 & -3 \\ -4 & 0 & -1 & 7 & -3 \end{array} \right) \rightarrow \left( \begin{array}{cccc|c} 2+4 & 1 & -1+1 & -3-7 & 2+3 \\ 4 & 0 & \textcircled{1} & -7 & 3 \\ -4+4 & 0 & -1+1 & 7-7 & -3+3 \\ -4+4 & 0 & -1+1 & 7-7 & -3+3 \end{array} \right) \rightarrow$$

$$\rightarrow \left( \begin{array}{cccc|c} t_1 & x_2 & x_3 & t_2 & b \\ 6 & 1 & 0 & -10 & 5 \\ 4 & 0 & 1 & -7 & 3 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 0 \end{array} \right). \text{ Ответ: } \begin{cases} x_1 = t_1, \\ x_2 = 5 - 6t_1 + 10t_2, \\ x_3 = 3 - 4t_1 + 7t_2, \\ x_4 = t_2. \end{cases}$$

(12.3 мин)

Решение задачи 1.5:

$$\begin{cases} x_1 + 2x_2 - 3x_3 - 4x_4 = 5, \\ x_1 - 3x_2 + 2x_3 + 3x_4 = 1, \\ 3x_1 - 4x_2 + x_3 + 2x_4 = 8, \\ 2x_1 - x_2 - x_3 - x_4 = 6. \end{cases}$$

$$\left( \begin{array}{cccc|c} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ \boxed{1} & 2 & -3 & -4 & 5 \\ 1 & -3 & 2 & 3 & 1 \\ 3 & -4 & 1 & 2 & 8 \\ 2 & -1 & -1 & -1 & 6 \end{array} \right) \rightarrow \left( \begin{array}{cccc|c} \textcircled{1} & 2 & -3 & -4 & 5 \\ 1-1 & -3-2 & 2+3 & 3+4 & 1-5 \\ 3-1 \cdot 3 & -4-2 \cdot 3 & 1+3 \cdot 3 & 2+4 \cdot 3 & 8-5 \cdot 3 \\ 2-1 \cdot 2 & -1-2 \cdot 2 & -1+3 \cdot 2 & -1+4 \cdot 2 & 6-5 \cdot 2 \end{array} \right) \rightarrow$$

$$\rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 2 & -3 & -4 & \vdots & 5 \\ 0 & \boxed{-5} & 5 & 7 & \vdots & -4 \\ 0 & -10 & 10 & 14 & \vdots & -7 \\ 0 & -5 & 5 & 7 & \vdots & -4 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 2 & -3 & -4 & \vdots & 5 \\ 0 & \textcircled{1} & -1 & -1.4 & \vdots & 0.8 \\ 0 & -10 & 10 & 14 & \vdots & -7 \\ 0 & -5 & 5 & 7 & \vdots & -4 \end{pmatrix} \rightarrow$$

$$\rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 2-1 \cdot 2 & -3-(-1) \cdot 2 & -4-(-1.4) \cdot 2 & \vdots & 5-0.8 \cdot 2 \\ 0 & 1 & -1 & -1.4 & \vdots & 0.8 \\ 0 & -10-1 \cdot (-10) & 10-(-1) \cdot (-10) & 14-(-1.4) \cdot (-10) & \vdots & -7-0.8 \cdot (-10) \\ 0 & -5-1 \cdot (-5) & 5-(-1) \cdot (-5) & 7-(-1.4) \cdot (-5) & \vdots & -4-0.8 \cdot (-5) \end{pmatrix} \rightarrow$$

$$\rightarrow \begin{pmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & \vdots & b \\ 1 & 0 & -1 & -1.2 & \vdots & 3.4 \\ 0 & 1 & -1 & -1.4 & \vdots & 0.8 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \vdots & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \vdots & 0 \end{pmatrix}$$

Ответ: система несовместна.

(13.3 мин)

Решение задачи 2.1:

$$\begin{cases} x_1 + x_2 - 6x_3 - 4x_4 = 0, \\ 3x_1 - x_2 - 6x_3 - 4x_4 = 0, \\ 2x_1 + 3x_2 + 9x_3 + 2x_4 = 0, \\ 3x_1 + 2x_2 + 3x_3 + 8x_4 = 0. \end{cases}$$

$$\begin{pmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & \vdots & b \\ \boxed{1} & 1 & -6 & -4 & \vdots & 0 \\ 3 & -1 & -6 & -4 & \vdots & 0 \\ 2 & 3 & 9 & 2 & \vdots & 0 \\ 3 & 2 & 3 & 8 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} \textcircled{1} & 1 & -6 & -4 & \vdots & 0 \\ 3-1 \cdot 3 & -1-1 \cdot 3 & -6-(-6) \cdot 3 & -4-(-4) \cdot 3 & \vdots & 0 \\ 2-1 \cdot 2 & 3-1 \cdot 2 & -9-(-6) \cdot 2 & 2-(-4) \cdot 2 & \vdots & 0 \\ 3-1 \cdot 3 & 2-1 \cdot 3 & -3-(-6) \cdot 3 & 8-(-4) \cdot 3 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow$$

$$\rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 1 & -6 & -4 & \vdots & 0 \\ 0 & \boxed{-4} & 12 & 8 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & 21 & 10 & \vdots & 0 \\ 0 & -1 & 21 & 20 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 1 & -6 & -4 & \vdots & 0 \\ 0 & \textcircled{1} & -3 & -2 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & 21 & 10 & \vdots & 0 \\ 0 & -1 & 21 & 20 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 1-1 & -6+3 & -4+2 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & -3 & -2 & \vdots & 0 \\ 0 & 1-1 & 21+3 & 10+2 & \vdots & 0 \\ 0 & -1+1 & 21-3 & 20-2 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow$$

$$\begin{aligned} &\rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 0 & -3 & -2 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & -3 & -2 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 24 & \boxed{12} & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 18 & 18 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 0 & -3 & -2 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & -3 & -2 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 2 & \textcircled{1} & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 18 & 18 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 0 & -3-2 \cdot (-2) & -2-1 \cdot (-2) & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & -3-2 \cdot (-2) & -2-1 \cdot (-2) & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 18-2 \cdot 18 & 18-1 \cdot 18 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \\ &\rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 0 & 1 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & 1 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & \boxed{-18} & 0 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 0 & 1 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & 1 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & \textcircled{1} & 0 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 0 & 1-1 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & 1-1 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 2-1 \cdot 2 & 1 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & \vdots & b \\ 1 & 0 & 0 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \end{aligned}$$

Ответ:  $x_1 = 0, x_2 = 0, x_3 = 0, x_4 = 0.$

(13.5 мин)

Решение задачи 2.3:

$$\begin{cases} x_1 + x_2 - x_3 - x_4 = 0, \\ x_1 - x_3 - 5x_4 = 0, \\ x_1 + 2x_2 - x_3 - 3x_4 = 0. \end{cases}$$

$$\begin{aligned} &\begin{pmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & \vdots & b \\ \boxed{1} & 1 & -1 & -1 & \vdots & 0 \\ 1 & 0 & -1 & -5 & \vdots & 0 \\ 1 & 2 & -1 & -3 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & \textcircled{1} & -1 & -1 & \vdots & 0 \\ 1 & 0 & -1 & -5 & \vdots & 0 \\ 1-1 \cdot 2 & 2-1 \cdot 2 & -1-(-1) \cdot 2 & -3-(-1) \cdot 2 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \\ &\rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 1 & -1 & -1 & \vdots & 0 \\ \boxed{1} & 0 & -1 & -5 & \vdots & 0 \\ -1 & 0 & 1 & -1 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 1-1 & 1 & -1+1 & -1+5 & \vdots & 0 \\ \textcircled{1} & 0 & -1 & -5 & \vdots & 0 \\ -1+1 & 0 & 1-1 & -1-5 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 0 & 1 & 0 & 4 & \vdots & 0 \\ 1 & 0 & -1 & -5 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 0 & \boxed{-6} & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \\ &\rightarrow \begin{pmatrix} 0 & 1 & 0 & 4 & \vdots & 0 \\ 1 & 0 & -1 & -5 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 0 & \textcircled{1} & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} 0 & 1 & 0 & 4-1 \cdot 4 & \vdots & 0 \\ 1 & 0 & -1 & -5-1 \cdot (-5) & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \rightarrow \begin{pmatrix} x_1 & x_2 & t & x_4 & \vdots & b \\ 0 & 1 & 0 & 0 & \vdots & 0 \\ 1 & 0 & -1 & 0 & \vdots & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 & \vdots & 0 \end{pmatrix} \end{aligned}$$

Ответ:  $x_1 = t, x_2 = 0, x_3 = t, x_4 = 0.$

(10.2 мин)

## 2. Решение показательных задач в программной среде Derive 6.

Выполнение задания 1.1

#1: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 3 & 2 & 1 & 5 \\ 2 & -1 & 1 & 6 \\ 1 & 5 & 0 & -3 \end{bmatrix}$$

#2: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 3 & 2 & 1 & 5 \\ 2 - 3 & -1 - 2 & 1 - 1 & 6 - 5 \\ 1 & 5 & 0 & -3 \end{bmatrix}$$

#3: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 3 & 2 & 1 & 5 \\ -1 & -3 & 0 & 1 \\ 1 & 5 & 0 & -3 \end{bmatrix}$$

#4: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 3 - 1 \cdot 3 & 2 - 5 \cdot 3 & 1 & 5 - (-3) \cdot 3 \\ -1 - 1 \cdot (-1) & -3 - 5 \cdot (-1) & 0 & 1 - (-3) \cdot (-1) \\ 1 & 5 & 0 & -3 \end{bmatrix}$$

#5: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 0 & -13 & 1 & 14 \\ 0 & 2 & 0 & -2 \\ 1 & 5 & 0 & -3 \end{bmatrix}$$

#6: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 0 & -13 & 1 & 14 \\ 0 & \frac{2}{2} & 0 & -\frac{2}{2} \\ 1 & 5 & 0 & -3 \end{bmatrix}$$

#7: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 0 & -13 & 1 & 14 \\ 0 & 1 & 0 & -1 \\ 1 & 5 & 0 & -3 \end{bmatrix}$$

#8: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 0 & -13 - 1 \cdot (-13) & 1 & 14 - (-1) \cdot (-13) \\ 0 & 1 & 0 & -1 \\ 1 & 5 - 1 \cdot 5 & 0 & -3 - (-1) \cdot 5 \end{bmatrix}$$

#9: 
$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & b \\ 0 & 0 & 1 & 1 \\ 0 & 1 & 0 & -1 \\ 1 & 0 & 0 & 2 \end{bmatrix}$$

#10: [x1 = 2, x2 = -1, x3 = 1]

6.3 МИН

User

Рис. 1. Решение экспертом показательной задачи 1.1 с помощью системы Derive 6



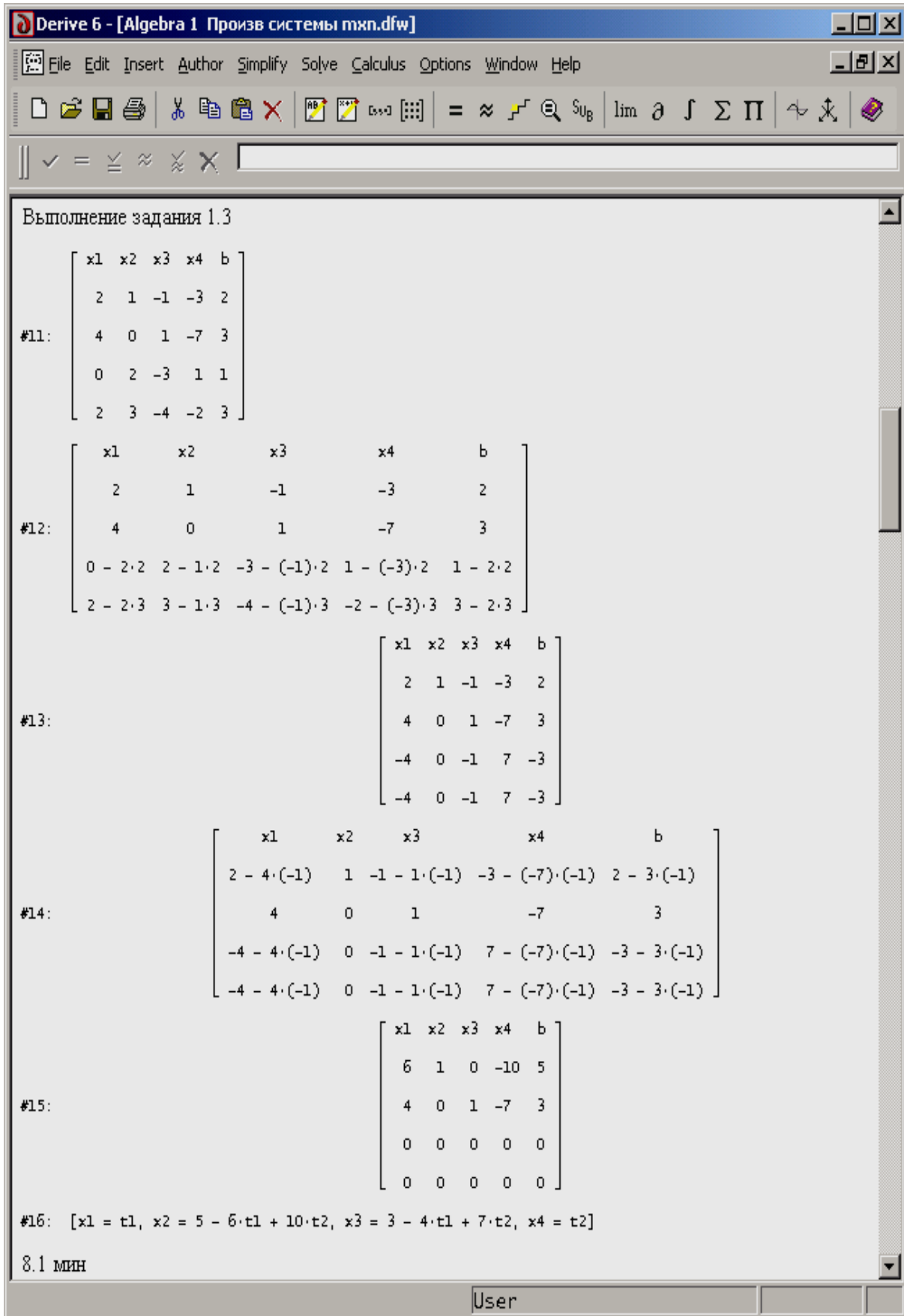


Рис. 2. Решение экспертом показательной задачи 1.3 с помощью системы Derive 6

Derive 6 - [Algebra 1 Произв системы mxn.dfw]

File Edit Insert Author Simplify Solve Calculus Options Window Help

$\left[ \begin{array}{ccccc} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 2 & -3 & -4 & 5 \\ 1 & -3 & 2 & 3 & 1 \\ 3 & -4 & 1 & 2 & 8 \\ 2 & -1 & -1 & -1 & 6 \end{array} \right]$

#17:

$\left[ \begin{array}{ccccc} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 2 & -3 & -4 & 5 \\ 1 - 1 & -3 - 2 & 2 - (-3) & 3 - (-4) & 1 - 5 \\ 3 - 1 \cdot 3 & -4 - 2 \cdot 3 & 1 - (-3) \cdot 3 & 2 - (-4) \cdot 3 & 8 - 5 \cdot 3 \\ 2 - 1 \cdot 2 & -1 - 2 \cdot 2 & -1 - (-3) \cdot 2 & -1 - (-4) \cdot 2 & 6 - 5 \cdot 2 \end{array} \right]$

#18:

$\left[ \begin{array}{ccccc} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 2 & -3 & -4 & 5 \\ 0 & -5 & 5 & 7 & -4 \\ 0 & -10 & 10 & 14 & -7 \\ 0 & -5 & 5 & 7 & -4 \end{array} \right]$

#19:

$\left[ \begin{array}{ccccc} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 2 & -3 & -4 & 5 \\ 0 & -\frac{5}{-5} & \frac{5}{-5} & \frac{7}{-5} & -\frac{4}{-5} \\ 0 & -10 & 10 & 14 & -7 \\ 0 & -5 & 5 & 7 & -4 \end{array} \right]$

#20:

$\left[ \begin{array}{ccccc} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 2 & -3 & -4 & 5 \\ 0 & 1 & -1 & -1.4 & 0.8 \\ 0 & -10 & 10 & 14 & -7 \\ 0 & -5 & 5 & 7 & -4 \end{array} \right]$

#21:

$\left[ \begin{array}{ccccc} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 2 - 1 \cdot 2 & -3 - (-1) \cdot 2 & -4 - (-1.4) \cdot 2 & 5 - 0.8 \cdot 2 \\ 0 & 1 & -1 & -1.4 & 0.8 \\ 0 & -10 - 1 \cdot (-10) & 10 - (-1) \cdot (-10) & 14 - (-1.4) \cdot (-10) & -7 - 0.8 \cdot (-10) \\ 0 & -5 - 1 \cdot (-5) & 5 - (-1) \cdot (-5) & 7 - (-1.4) \cdot (-5) & -4 - 0.8 \cdot (-5) \end{array} \right]$

#22:

$\left[ \begin{array}{ccccc} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 0 & -1 & -1.2 & 3.4 \\ 0 & 1 & -1 & -1.4 & 0.8 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 0 \end{array} \right]$

#23:

СИСТЕМА НЕСОВМЕСТНА

10.3 мин

User

Рис. 3. Решение экспертом показательной задачи 1.5 с помощью системы Derive 6

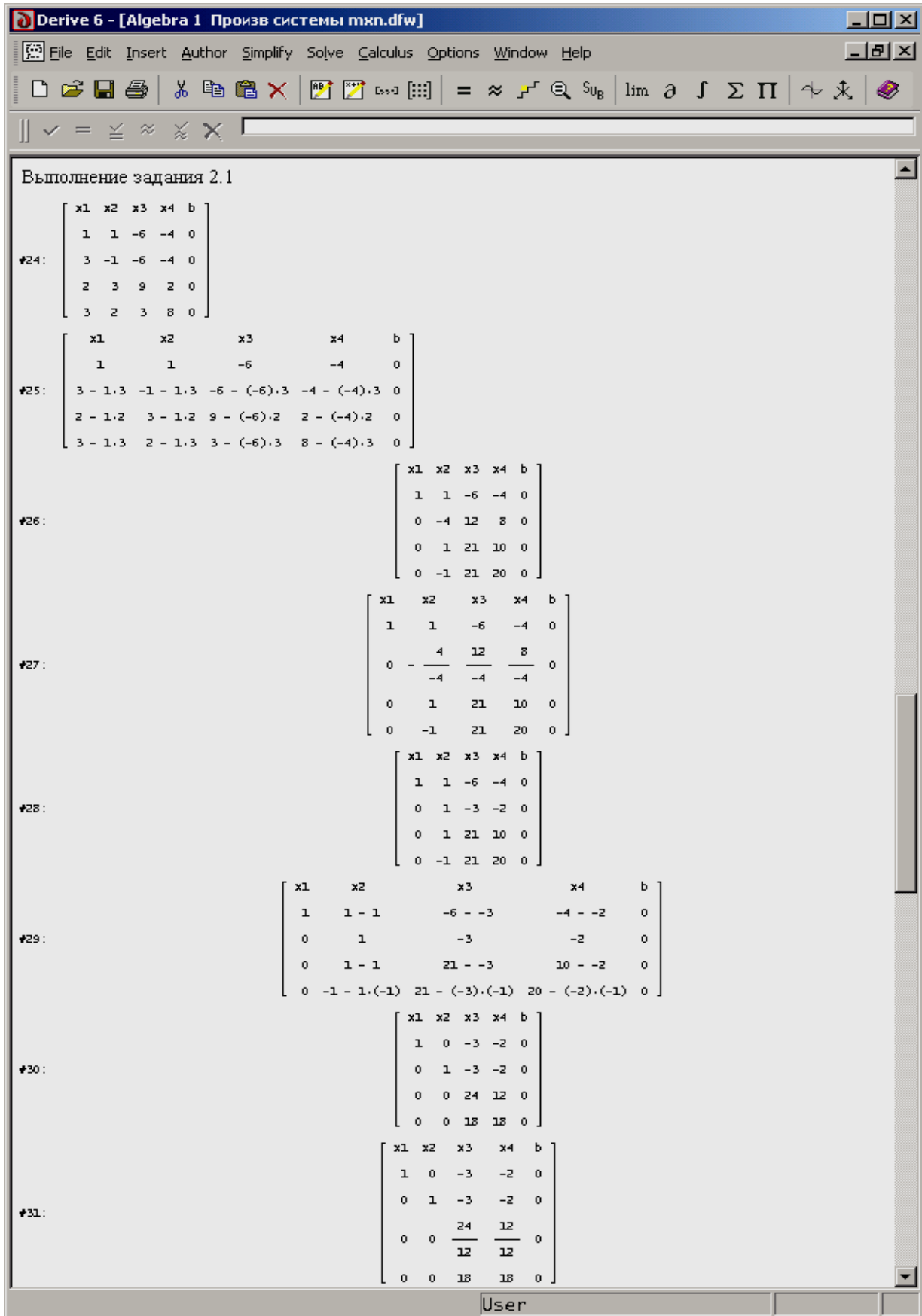


Рис. 4. Решение экспертом показательной задачи 2.1 с помощью системы Derive 6

Derive 6 - [Algebra 1 Произв системы mxn.dfw]

File Edit Insert Author Simplify Solve Calculus Options Window Help

File Edit Print Copy Paste Undo Redo Bold Italic Underline Color Fill Color Font Size Help

|| ✓ = ≤ ≈ ≠ ×

#32:

$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 0 & -3 & -2 & 0 \\ 0 & 1 & -3 & -2 & 0 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 18 & 18 & 0 \end{bmatrix}$$

#33:

$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 0 & -3 - 2 \cdot (-2) & -2 - 1 \cdot (-2) & 0 \\ 0 & 1 & -3 - 2 \cdot (-2) & -2 - 1 \cdot (-2) & 0 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 18 - 2 \cdot 18 & 18 - 1 \cdot 18 & 0 \end{bmatrix}$$

#34:

$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 0 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & -18 & 0 & 0 \end{bmatrix}$$

#35:

$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 0 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & -\frac{18}{-18} & 0 & 0 \end{bmatrix}$$

#36:

$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 0 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix}$$

#37:

$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 0 & 1 - 1 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 1 - 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 2 - 1 \cdot 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix}$$

#38:

$$\begin{bmatrix} x_1 & x_2 & x_3 & x_4 & b \\ 1 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix}$$

#39: [x1 = 0, x2 = 0, x3 = 0, x4 = 0]

10.6 мин

Approx (#25) 0.000s

Рис. 5. Продолжение решения экспертом задачи 2.1 с помощью системы Derive 6

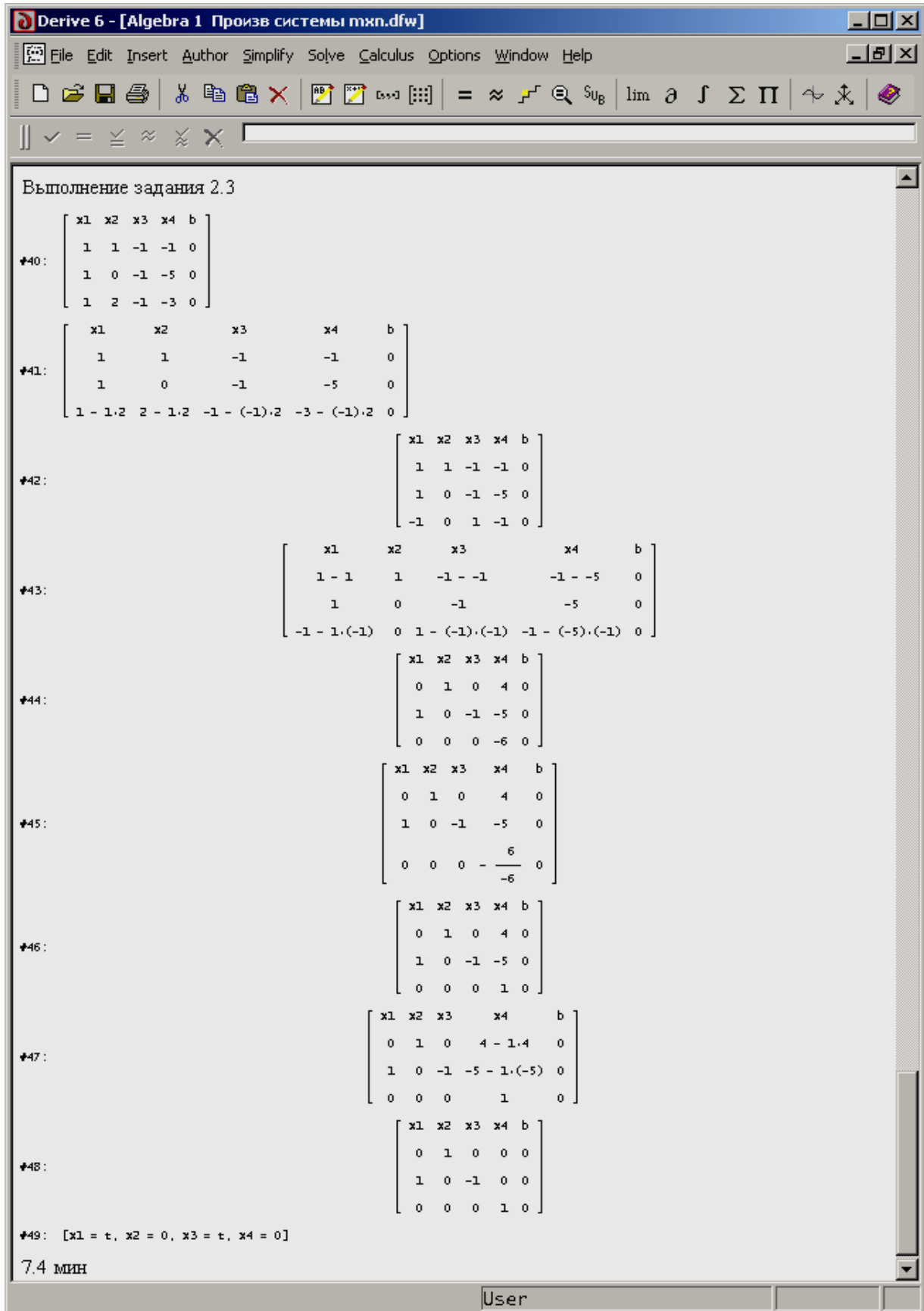


Рис. 6. Решение экспертом показательной задачи 1.1 с помощью системы Derive 6



Таблица 1

Время, затраченное экспертом на решение всего комплекта задач

№ задачи	$t_B$ , МИН	$t_D$ , МИН	$t_E$ , МИН	$\frac{t_D - t_E}{t_E} \cdot 100\%$	$\frac{t_B - t_E}{t_E} \cdot 100\%$
1.1	8.9	6.3	4.0	58	123
1.2	9.0	6.5	4.3	51	109
1.3	12.3	8.1	4.6	76	167
1.4	11.2	6.9	4.1	68	173
1.5	13.3	10.3	5.0	106	166
1.6	10.6	8.6	3.3	161	221
2.1	13.5	10.6	5.3	100	155
2.2	11.1	8.2	4.1	100	171
2.3	10.2	7.4	4.6	61	122
2.4	10.3	8.1	4.4	84	134
<b>Всего</b>	<b>110.4</b>	<b>81.0</b>	<b>43.7</b>	<b>85</b>	<b>153</b>

Здесь:  $t_B$ ,  $t_D$ ,  $t_E$  - время, затраченное экспертом на решение комплекта задач соответственно вручную, в среде Derive 6 и в среде MS Excel.

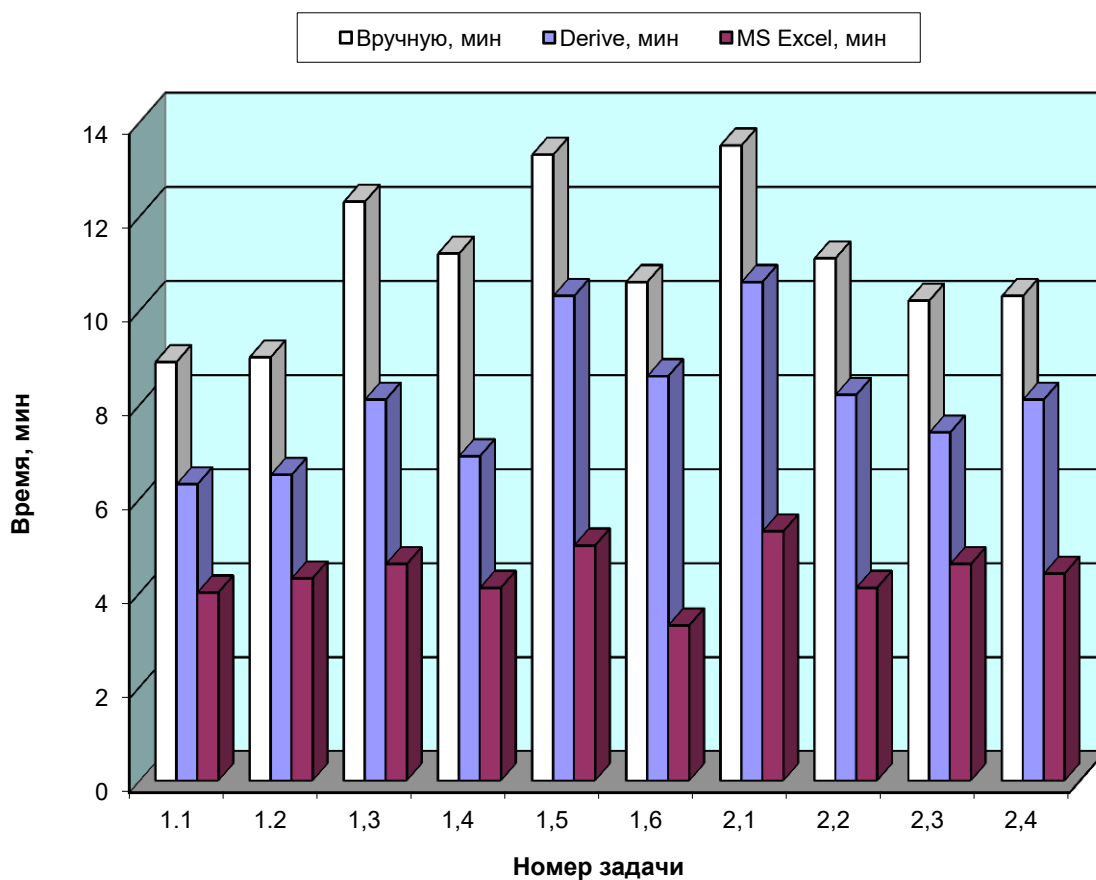
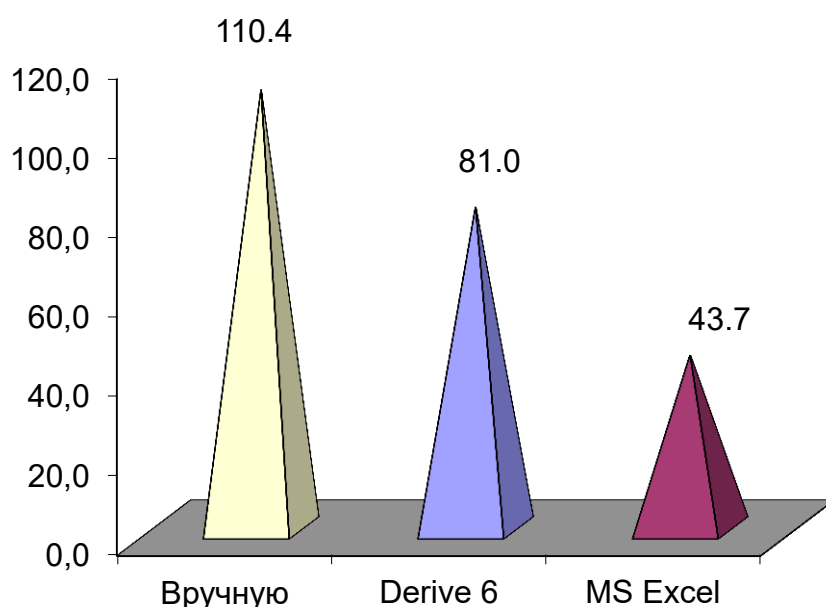


Рис. 8. Время, затраченное экспертом на решение всего комплекта задач каждым из трех способов



**Рис. 9. Суммарное время (в мин), затраченное экспертом на решение всего комплекта задач каждым из трех способов**

Сравнительный анализ табл. 1 и диаграмм, представленных на рис. 8 и рис. 9, говорит о том, что *применение как математической системы Derive 6, так и табличного процессора MS Excel для автоматизации вычислений дает значительный выигрыш в затратах учебного времени по сравнению с расчетами вручную (примерно в 1,4 и в 2,5 раза соответственно).*

Но использование электронных таблиц MS Excel для автоматизации рутинных вычислений при решении произвольных линейных систем алгебраических уравнений дает значительно больший выигрыш в затратах учебного времени по сравнению с системой Derive 6 (более чем в 1,8 раза). *Следовательно, в качестве программного обеспечения обсуждаемого занятия предпочтительнее выбрать табличный процессор MS Excel.* Этот результат является ожидаемым, так как характер решаемых задач сохраняет такие же преимущества MS Excel перед Derive 6, которые были отмечены в предыдущих статьях.

На решение всего комплекта из десяти задач с использованием табличного редактора MS Excel экспертом затрачено 43.7 мин. Это позволяет предположить, что, используя возможности MS Excel, за 70 мин учебного времени число задач, решаемых на обсуждаемом практическом занятии, можно существенно увеличить (ориентировочно с 3 до 10 штук).

Для проверки этой гипотезы был проведен проверочный (конструирующий) педагогический эксперимент. С этой целью в двух, равноценных по уровню успеваемости группах, контрольной и экспериментальной было проведено практическое занятие «Решение произвольных систем линейных уравнений» соответственно по традиционной методике и с применением MS Excel. Курсантам предлагались задачи описанного выше комплекта. В контрольной группе при проведении данного занятия без применения ПЭВМ, как и ожидалось, бы-



ли решены три задачи. Два курсанта решили четыре задачи. В экспериментальной группе (с применением MS Excel) 85% курсантов справились с решением от семи до девяти задач предложенного комплекта, и только 15% курсантов решили менее пяти задач комплекта.

Таким образом, число задач, решенных в экспериментальной группе, значительно превысило число задач, решенных в контрольной группе.

Итоговый (определяющий) этап педагогического эксперимента был реализован в форме проверки остаточных знаний курсантов контрольной и экспериментальной групп в конце семестра в часы самоподготовки. Курсантам была предложена 30-и минутная самостоятельная работа, в которой требовалось решить две системы: трех линейных уравнений с тремя неизвестными (определенную) и трех линейных уравнений с четырьмя неизвестными (неопределенную). Результаты оценивания приведены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты контроля остаточных знаний

Количество курсантов в группах	Оценка				Средний балл
	2	3	4	5	
Контрольная группа (20 человек)	5 (25%)	10 (50%)	3 (15%)	2 (10%)	<b>3.1</b>
Экспериментальная группа (21 человека)	1 (5%)	2 (10%)	14 (67%)	4 (19%)	<b>4.0</b>

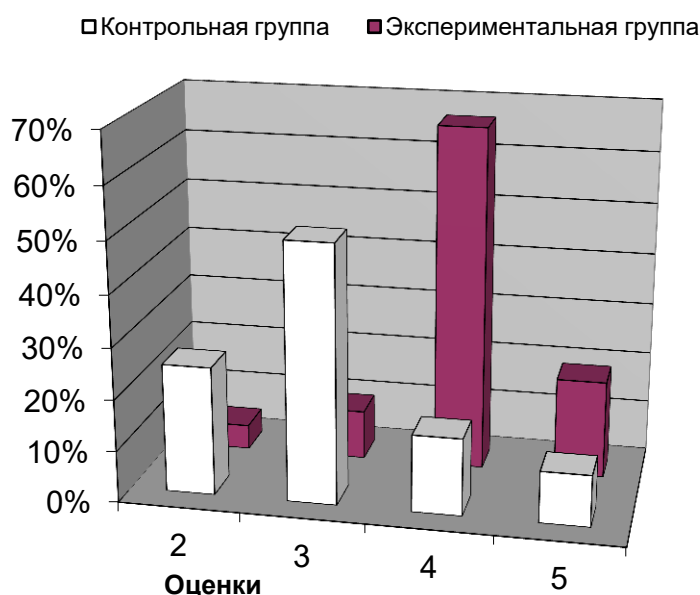


Рис. 10. Результаты контроля остаточных знаний

В качестве количественной оценки эффективности предлагаемой методики проведения данного практического занятия используем коэффициент успешно-

сти  $K_{yc}$  и коэффициент качества  $K_{кач}$  подготовки курсантов [8].

В соответствии с результатами итогового эксперимента получим:

для контрольной группы  $K_{yc} = 75\%$ ,  $K_{кач} = 25\%$ ;

для экспериментальной группы  $K_{yc} = 95\%$ ,  $K_{кач} = 86\%$ .

Как видим, коэффициент успешности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной выше на 20%, а коэффициент качества выше на 61%. Это позволяет сделать вывод, что предлагаемая методика проведения практического занятия «Решение произвольных систем линейных алгебраических уравнений» с использованием табличного процессора MS Excel эффективна по критериям общей успешности и качественному показателю.

Таким образом, сравнение этих показателей позволяет сделать вывод: гипотеза о том, что автоматизация рутинных вычислений средствами табличного процессора MS Excel путем проведения занятия с использованием персональных ЭВМ, объединенных в видеосеть, приведет к повышению качества подготовки обучающихся методам решения произвольных систем линейных алгебраических уравнений, подтверждается описанным выше педагогическим экспериментом.

#### Список источников

1. Паршин А.В. Результаты педагогического эксперимента по повышению качества и успешности освоения обучающимися методов решения систем линейных алгебраических уравнений // Современная наука, общество и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: монография. – Пенза МЦНС «Наука и просвещение». – 2024. – С.82-98. – 204 с.
2. Куслейка Ричард, Александер Майкл. Excel 2019. Библия пользователя. М.: Издательство Вильямс.– 2019. – 1136 с.
3. Паршин А.В. Телекоммуникационная видеосеть на базе персональных ЭВМ и ее применение в образовательном процессе. // Телекоммуникации. - 2003. - №6. - С. 45-48.
4. Паршин А.В., Лебедев А.В. Опыт создания и использования телекоммуникационной видеосети в компьютерном классе // Телекоммуникации. - 2013. – №4. – С. 48-57.
5. Kutzler Bernhard, Kokol-Voljc Vlasta. Introduction to Derive 6. Dallas: Texas Instruments. – 2003. – 268 p.
6. Половко А.М. Derive для студента. Учебное пособие. – СПб: БХВ-Петербург. – 2005. – 339 с.
7. Коровин В. М. Учебная и методическая работа в высшем военном учебном заведении. – Воронеж: ВИРЭ. – 2000. - 275 с.
8. Якунин В. А. Психология учебной деятельности студентов. – М.-СПб.: Логос. – 1994. - 160 с.

© А.В. Паршин

УДК 370

# ГЛАВА 8. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ КАК НАУКИ

**Дьячкова Татьяна Валерьяновна**к.б.н., доцент  
ГОУ ВО МО ГГТУ**Берсенева Ирина Анатольевна**к.б.н., доцент  
ГОУ ВО МО ГГТУ

**Аннотация:** в данной главе рассмотрены основные этапы становления и развития биологического образования, вклад русских ученых и естествоиспытателей в формировании дисциплины методика обучения биологии. Каждый из упомянутых в монографии ученых-методистов внес определенный вклад в дидактику биологии, разработав принципиально важные подходы и направления.

**Ключевые слова:** методика обучения биологии, русские ученые, естествоиспытатели, обучающиеся

## HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF METHODS OF TEACHING BIOLOGY AS A SCIENCE

**Dyachkova Tatiana Valeryanovna,  
Berseneva Irina Anatolyevna**

**Abstract:** The monograph examines the main stages of the formation and development of biological education, the contribution of Russian scientists and naturalists to the formation of the discipline of biology teaching methods. Each of the methodologists mentioned in the monograph made a certain contribution to the didactics of biology, having developed fundamentally important approaches and directions.

**Keywords:** biology teaching methods, Russian scientists, naturalists, students

Методика обучения биологии – педагогическая наука, и как всякая наука, имеет свой объект изучения – это процесс обучения биологии в общеобразовательных учебных заведениях (школах, лицеях, гимназиях, колледжах). Развитие методики обучения биологии как академической дисциплины эволюционировало от искусства преподавания к обоснованной науке, переходя от индивидуального подхода к организованной академической деятельности, поддерживаемой множеством исследований. В своих началах, методика обучения была ориентирована на личный опыт и интуитивные понимания учителей. Со временем, методика обогатилась обширным арсеналом проверенных эмпирически знаний о том, как достигать высокой эффективности в обучении студентов таким дис-

циплинам, как биология [3].

В методике преподавания биологии, как и любой другой науки, используются специфические подходы к исследованию, включающие следующие ключевые аспекты:

- Изучение и анализ передового педагогического опыта среди учителей-биологов, что позволяет выявлять наиболее эффективные практики и методики для дальнейшего применения.
- Проведение естественнонаучных наблюдений, направленных на оценку текущих учебных процессов, а также выявление проблемных зон и возможностей для улучшения качества образовательного процесса.
- Организация и проведение педагогических экспериментов, позволяющих проверять гипотезы о влиянии различных факторов на эффективность усвоения учебного материала учащимися, а также внедрять инновационные методы.
- Проведение бесед с учащимися, что помогает лучше понять их восприятие изучаемого материала, выявить трудности в обучении и определить уровень мотивации.
- Анкетирование среди учителей и учеников, которое служит инструментом сбора данных об эффективности используемых методов, удовлетворенности образовательным процессом и возможных направлениях совершенствования учебной программы.
- Изучение внутренней документации учебного заведения, включая учебные планы, рабочие программы, отчеты и другие материалы, что способствует глубокому пониманию текущего состояния образовательной системы и определению путей ее оптимизации.

Главная цель биологического образования сформулирована в Государственном стандарте общего биологического образования: «Овладение знаниями о живой природе как важной составной части научной картины мира и компонента общечеловеческой культуры, формирование биосферного мышления, необходимого для полноценного функционирования в обществе, гармоничных отношений с природой, со всем живым как главной ценностью на Земле, гигиеническое воспитание и формирование здорового образа жизни в целях сохранения психического, физического и нравственного здоровья человека» [2].

Методика обучения биологии представляет собой сложную и многогранную научную дисциплину. В её состав входят различные направления биологических наук, таких как ботаника, зоология, физиология, медицина, агрономия и многие другие. Помимо этого, она тесно связана с педагогическими дисциплинами, особенно с дидактикой, которая охватывает принципы обучения, воспитания и развития личности. Также важную роль играют возрастная психология, философские основы образования и логика.

Важно рассмотреть исторический путь формирования методики преподавания естественных наук. Этот процесс имеет глубокие корни, уходящие в древность.

С течением времени изучение природных явлений и открытия в сфере естествознания постепенно находили своё отражение в образовательных программах, интегрируясь в учебный процесс.

XVIII век занимает особое место в истории, поскольку именно этот период стал временем зарождения и активного развития методики преподавания естествознания как самостоятельной научной дисциплины. Во время царствования Екатерины Великой, в начале 18-го века, Россия начала активно развивать образовательную систему, особенно в области естествознания. Экономический рост и эффективное управление богатствами природы требовали наличия квалифицированных кадров.

В ответ на эти нужды, были учреждены общеобразовательные школы и педагогические институты. Повелением Екатерины II в учебные заведения вводилось преподавание естествознания, правительница пригласила русского ученого В. Ф. Зуева для разработки программы по естествознанию.

Василий Фёдорович Зуев (1754-1794 гг.), выдающийся российский ученый, географ и просветитель XVIII века, оказал неоценимый вклад в прогресс русского образования и научного сообщества. Еще в гимназии, 13-летним подростком, Василий вместе с немецким путешественником Петром Палласом прошли многие километры от Урала до Северного Ледовитого океана. Юный ученый изучал особенности родной земли, вводил в свои работы народные русские названия животных и растений. В качестве пионера среди отечественных образователей и универсального исследователя, В.Ф. Зуев проявил себя в своем главном труде по зоологии. В этом издании он не только структурировал существующие зоологические знания, но и сделал их легкодоступными для студенческой аудитории.

Помимо естественных наук, В.Ф.Зуев уделял большое внимание разработке методик преподавания и вопросам педагогической науки, целя выпрямить и оптимизировать учебный процесс. Будучи активным участником общественной деятельности своей эпохи, он ратовал за реформы в сфере образования. Вклад В.Ф.Зуева в формирование научно-образовательной среды России оказал заметное влияние на ее последующее развитие и утвердил его статус одного из ведущих основателей научно-педагогической школы в стране.

По заказу Екатерины II, Василий Федорович Зуев в 1786 году написал учебник в двух томах «Начертание естественной истории...», в нем имелись три раздела:

- «Ископаемое царство»,
- «Прозябаемое царство»,
- «Животное царство»

В данном учебном труде было предисловие, оно и стало первым методическим пособием для преподавания естествознания.

Заслугой Василия Фёдоровича является детализированное изучение флоры и фауны, включая анализ биологических характеристик определённых видов и их значимость для антропосферы. Свои статьи Зуев помещал преимущественно

в «Новых Ежемесячных Сочинениях» и в них он описывал первые здоровьесберегающие технологии:

- «О действии воздуха на тело человеческое»,
- «Об огненных на воздухе явлениях и их действии на человека»,
- «О питательных средствах».

В девятнадцатом веке образовательное пространство России претерпевает значительные метаморфозы: начинаются процессы трансформации училищ в гимназии, открывая новую страницу в истории образования. В этой эпохе заметную роль играет фигура Андрея Михайловича Теряева - зоолога; переводчика и писателя по естественно-научным предметам который, наследуя и продолжая идеологию Василия Фёдоровича Зуева, вносит свой вклад в развитие педагогической науки. А.М.Теряев уделяет особое внимание систематизации и дальнейшему продвижению работы своего предшественника, подчеркивая неотъемлемую значимость и необходимость внедрения наглядных обучающих материалов как необходимых элементов в образовательный процесс, активизируя их использование в академическом контексте. Еще при жизни он опубликовал следующие труды:

- «Разсуждение о природе, или разсуждение о естественных телах вообще» (СПб., 1802);
- «Начальные основания ботанической философии» (СПб., 1810);
- «Систематическое расположение ископаемых и животных тел» (СПб., 1810);
- «Главное основание системы царства животных» (СПб., 1824).

Популярностью в те времена пользовались следующие издания:

Год издания	ФИО ученого	Название труда
1826 г.	И. П. Жемчужин	учебник анатомии и физиологии человека
1849 г.	В. И. Даль	Естественная история. Ботаника.
1884 г.	Раевский Н.И.	Систематический курс ботаники, составленный для реальных училищ
1895 г.	К. К. Сент-Илер	Элементарный курс зоологии: С приложением задач и летних занятий по зоологии

На протяжении длительного времени, под гнетом феодальной системы, развитие российской методологии обучения естественным наукам стагнировало. Однако с приходом 1860-х годов, в эпоху возрастания активности общественного духа, появилась актуальность формирования у молодежи материалистической интерпретации природных процессов, опираясь на прямое изучение и аналитическое исследование связей между явлениями окружающего мира. Изучение биологических понятий отошла на второй план. В то же время, прогрессивные слои российской интеллигенции интересовались материалистическими доктринами и научными достижениями [5].

Труд Чарльза Дарвина «О происхождении видов» был с энтузиазмом воспринят общественностью, а идеи дарвинизма активно рассматривались в публикациях известных деятелей, таких как Д. И. Писарев, М. А. Антонович и К. А. Тимирязев. В 1866 году журнал «Учитель» опубликовал статью А. Я. Герда «О методе преподавания описательных естественных наук», заложившую основы научного подхода к обучению естествознанию. Основу учебной литературы по естественным наукам в Российской империи заложили выдающиеся деятели науки и образования, включая Константина Дмитриевича Ушинского и его современников-педагогов XIX столетия. Примечательно, что высокую репутацию в сфере создания научно-образовательных материалов приобрел Николай Иванович Лобачевский. В 1830-е годы он внес значительный вклад в разработку учебников и методических руководств, предназначенных для обогащения школьной программы по естествознанию.

В начале XX столетия, благодаря прогрессу в области образования и прорывам в естествознании, возникло множество новых методических пособий, интегрировавших последние научные изыскания в образовательный процесс. Среди значимых изданий того времени выделяется работа Алексея Алексеевича Григорьева, который в 1910 году представил академическому сообществу свой «Курс естествознания», отражающий достижения науки того периода.

Во времена Советского Союза, тексты по естествознанию прошли глубокую модификацию в соответствии с доктринальными положениями эпохи. Среди преобразованных изданий особенно выделяется учебник «Естествознание», редактирование которого вел А. Г. Гусев. Этот материал сыграл значительную роль в образовательном процессе, находя применение в школьных программах на протяжении длительного времени.

Учебные пособия по натуральным наукам в Российской Федерации традиционно направлены на интеграцию академических данных и дидактических приёмов, обеспечивая их значимость в учебном процессе.

Век двадцатый стал ареной непрекращающегося стремления к новаторским подходам для решения постоянных методических вопросов, включая те, что затрагивают основы, способы и цели обучения.

Этот период характеризуется:

- углубленным исследованием теории;
- выдвижением и проверкой гипотез, в том числе и в рамках биоэволюционных учений;
- разработкой образовательных стратегий;
- активизацией знаний через интеллектуальное участие учащихся.

Одно из ключевых достижений в сфере обучения биологии заключалось в построении концептуальной теории эволюции, которая стала основой обширных научно-педагогических изысканий.

Реализация новой образовательной программы и включение учебников в 1981 году существенно повысили качество подготовки учащихся по направлениям физиологии, морфологии, классификации живых организмов, наслед-

ственности, структуры и функций клеток, а также основ молекулярной биологии. В 1990-е годы биологическое образование претерпело важные изменения, включая корректировку основной миссии с углубленной детализацией стратегических задач по усилению его эволюционной роли.

Преемственность в обучении на трех уровнях образовательной системы включает следующее:

- на начальном этапе происходит подготовка учеников к усвоению биологических понятий;
- на базовом этапе обучения предусмотрен курс "Природа" и значительная доля курса "Биология";
- на заключительном этапе образования предлагается обучение с установленным биологическим образовательным материалом и выборочными разделами, адаптированными под специализированный профиль учащихся.

Формирование структуры и содержания биологического образования происходит под влиянием целого ряда факторов. Одним из ключевых аспектов является методологическая основа, определяющая подход к обучению и исследованиям в данной области.

Важную роль играет структура самой биологической науки, которая диктует направление изучения различных аспектов живой природы. Кроме того, учитываются взаимосвязи между фундаментальными и прикладными знаниями, что позволяет адаптировать образовательные программы к реальным потребностям общества.

Также значительное влияние оказывают интересы школьников, ведь успешное обучение возможно лишь при учете индивидуальных предпочтений и склонностей каждого ученика. Наконец, нельзя игнорировать социальный заказ, который представляет собой совокупность ожиданий и требований общества относительно воспитания и подготовки сознательных, образованных граждан, способных внести вклад в развитие страны и мира.

Заключительный этап биологического образования включает следующие компоненты:

- освоение различных областей биологической науки в начальных классах;
- применение разнообразных образовательных курсов и пособий в соответствии со стандартами качества и уровнем образования;
- внедрение экологических знаний на протяжении всего курса биологии;
- специализированное образование для старшеклассников с использованием современных учебных материалов, созданных для определённой аудитории;
- внедряются положения российского стандарта базового образования, предоставляя учителям возможность самостоятельно выбирать учебные программы, планы и пособия.

XXI век в современной системе образования характеризуется обновлением школьных учебников по всем направлениям биологии. Основная цель изучения биологии в школе заключается в обеспечении общеобразовательной подготовки. Знания в этой области необходимы каждому для осознания окружающей



природы и своего организма. Биологическое образование, помимо своей образовательной функции, также играет важную роль в санитарном просвещении населения. Каждый человек должен быть осведомлен о строении и функционировании своего организма и обладать навыками личной гигиены.

Успех в области личной и общественной гигиены во многом зависит от тех знаний, которые школа передаст молодому поколению. Интеграция биологического образования и санитарно-гигиенических знаний способствует развитию у учеников наблюдательности и восприятия окружающего мира, что тесно связано с процессами мышления. Кроме того, биологическое образование значительно содействует эстетическому воспитанию молодежи. [1].

Основополагающей задачей образовательной системы сегодня является воспитание у учащихся ответственности за свое здоровье. В достижении этой цели важнейшую роль играет развитие у обучающихся санитарно-гигиенической осознанности. Тема поддержания здоровья учащихся постоянно находится в фокусе внимания научного сообщества.

Впервые на государственное значение вопроса охраны здоровья и здорового образа жизни обратил внимание М. В. Ломоносов. В письме к И. И. Шувалову в 1761 г. он ставит вопрос так: «...Начало сему полагаю самым главным делом: сохранением и размножением российского народа, в чем состоит величество, могущество и богатство всего государства».

Далее в уставах московской и академической гимназий мы находим указания М. В. Ломоносова по организации правильного режима питания и его полноценности, распорядка дня и расписания занятий, медицинской помощи учащимся»

В своих работах первые русские профессора XVIII в. (С. Г. Забелин, Н. М. Максимович-Амбодик, С. Ели, А. П. Протасов) заложили основы физического воспитания и закаливания, питания и гигиены детей. Впоследствии их идеи развивали такие общественные деятели, как И. И. Бецкой, Н. И. Новиков, А. Н. Радищев.

Так, Н. И. Новиков в статье "О воспитании и направлении детей для распространения общепользных знаний и общего благополучия" (1788 г.) поднял вопрос о гармоническом сочетании умственного и физического образования, учитывая возрастные особенности ребенка [1].

А. Н. Радищев в произведении "Путешествие из Петербурга в Москву" обратил внимание не только на необходимость просвещения русского народа, но и на охрану здоровья подрастающего поколения. Он дал ценные советы по питанию детей, личной гигиене, физическому воспитанию, закаливанию, физическому труду.

С конца XVIII - начала XIX в. большое значение приобретает деятельность врачей закрытых детских учреждений, которые в своей практике не только занимались лечением больных учащихся, но и проводили гигиенические мероприятия, следили за режимом дня, питанием, физическим воспитанием детей, условиями обучения и проводили мероприятия по борьбе с заразными болезнями.

ми, тем самым прокладывая первые пути здорового образа жизни.

На рубеже XIX - XX вв. выпускается очень много научно-популярной литературы, посвященной пропаганде здорового образа жизни, санитарно-гигиеническим аспектам, вопросам гармонии человека с самим собой и миром (Ш. Северин 1901; Л. И. Ляховский 1910; Л. Гданский 1910; Т. С. Клеустон 1910; С. Ершов 1911; П. И. Орлов 1912; П. Зиттлер 1914; А. Гамалей, 1915; и др.).

В середине 20 века вопросы санитарно-гигиенического образования изучались выдающимися учеными, включая И. Д. Зверева, И. И. Аваткову, Е. И. Кальченко, Н. Б. Коростелова, И. И. Мильмана, А. Г. Просецкую и других.

Николай Борисович Коростелев — советский и российский врач-гигиенист, автор многих книг для детей и взрослых о природе и сохранении здоровья, автор рубрики «Советы доктора Нехворайка» в газете «Пионерская правда». Автор около 200 научных работ по гигиене, гигиеническому воспитанию.

Евгений Иванович Кальченко написал учебное пособие, в котором содержатся подробные методические рекомендации, направленные на осуществление гигиенического воспитания учащихся в процессе проведения уроков биологии.

Также представлены примерные планы различных мероприятий, ориентированных на охрану здоровья, а также предложен список тематических вечеров, способствующих повышению уровня знаний в этой области. Кроме того, отдельная глава полностью посвящена вопросам организации внеклассной работы, связанной с гигиеническим обучением и воспитанием школьников, что позволяет комплексно подходить к формированию у них здоровых привычек и осознанного отношения к своему здоровью.

Краткие очерки книги Ивана Дмитриевича Зверева помогают понять физиологические процессы, протекающие в организме: когда человек трудится, отдыхает, спит, ест, занимается спортом. Книга дает ответы на многие вопросы:

- в чем состоит здоровая сила мускульных движений;
- почему целителен свежий воздух;
- насколько важен нормальный сон;
- как закаливать организм;
- каким должен быть режим труда и отдыха.

Ещё в 1920-х годах XX века Иосиф Исаакович Мильман начал активно заниматься разработкой специальных уроков, посвящённых вопросам здоровья. Под руководством этого выдающегося деятеля его ученики и последователи создали целую серию уникальных учебных пособий, в которых подробно рассматривались важнейшие аспекты личной и санитарной гигиены. Эти материалы были направлены на повышение осведомлённости людей о значении соблюдения гигиенических норм для поддержания собственного здоровья и благополучия [4].

В научных работах ученых были сформулированы различные трактовки понятия "санитарно-гигиеническое воспитание". По определению И.И. Мильмана, оно предполагает систему педагогических влияний, основан-

ных на просвещении людей о принципах поддержания гигиены, в то время как Иван Дмитриевич Зверев акцентирует внимание на развитии у учеников понимания гигиенически корректного поведения и осознанной необходимости придерживаться гигиенических норм в каждодневной жизни.

Специализированная литература подчеркивает значимость основополагающих элементов в процессе санитарно-гигиенического обучения, к которым относятся:

- индивидуальная и коллективная гигиена,
- оптимизация суточного распорядка обучающихся,
- роль физической активности в поддержании здоровья детей,
- правила гигиены интеллектуальной деятельности,
- меры профилактики миопии,
- меры профилактики нарушения осанки,
- меры профилактики плоскостопия,
- вопросы сексуального воспитания,
- принципы здорового питания.

Связь образа жизни с уровнем физического благополучия подчеркивается через концепцию «здорового образа жизни» (ЗОЖ), лежащую в основе валеологии — интегрированного научного направления, направленного на изучение, поддержание, укрепление и восстановление здоровья [6].

Успех программы гигиенического образования студентов связан с множеством аспектов, которые включают анализ факторов, способствующих распространению инфекций в образовательных учреждениях, а также разработку и внедрение комплексного набора предупредительных мер. Программа должна обеспечивать студентов не только глубокими знаниями в области первой помощи и профилактики заболеваний, но и инструментами для сохранения и укрепления здоровья.

Учебные планы по гигиене должны преподавать студентам не просто анатомию и физиологию, но и вводить их в специализированную терминологию. Это позволяет студентам лучше понять и применять гигиенические принципы, а также исправлять распространённые заблуждения и обладать конкретными знаниями и умениями через практические упражнения. Особое внимание следует уделить предотвращению развития вредных привычек, повышая у студентов осведомленность об основах личной гигиены. В итоге, главным элементом в обучении школьников становится систематический подход к изучению важнейших принципов здорового образа жизни.

Таким образом, анализируя проблемы здоровья и здорового образа жизни, можно сделать вывод, что ценность здоровья является одной из базовых, предопределяющих качество формирования других ценностей. И само образование должно быть подчинено обогащению знаний в области культуры здоровья, используя позитивный опыт предшествующих поколений.

Обращение к истокам методической науки, разрабатываемой в разные пе-

риоды в рамках методики биологии, позволяет акцентировать внимание на ценных методических идеях, вошедших в классику дисциплины, по-другому посмотреть на проблемы современного преподавания предмета в школе. Каждый из упомянутых в статье ученых-методистов внес определенный вклад в дидактику биологии, разработав принципиально важные подходы и направления в методике как самостоятельной области дидактики, добавляя к арсеналу методики биологии все новые и новые способы взаимодействия педагога с учащимися.

### Список источников

- 1.Верзилин Н. М. Проблемы методики преподавания биологии. – М.: Педагогика, 2022. –224 с.
- 2.Дьячкова Т.В. Здоровьесберегающая функция образования: определение, стратегия и специфика в эпоху реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) / Т. В. Дьячкова, И. А. Бекшаев, И. А. Берсенева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 82-86.
- 3.Иванова Т.В., Бровкина Е.Т., Калинова Г.С. и др. Общая методика обучения биологии в школе / под ред. Т.В. Ивановой. М.: Дрофа, 2010. 271с. (Российская академия образования — учителю).
- 4.Карцева И. Д. Хрестоматия по методике преподавания биологии / И. Д. Карцева, Л. С. Шубкина. – М.: Просвещение, 2022. – 320 с
5. Мягкова А.Н., Калинова Г.С., Комиссаров Б.Д. и др. Справка о концепции биологического образования в средней общеобразовательной школе. М., Ротапринт НИИ Содержания и методов обучения , 2021. 24 с.
6. Обеспечение санитарно-гигиенического благополучия образовательного учреждения для одаренных подростков / А.В. Леонов, Е.С. Богомолова, Е.А. Олюшина, Н.В. Котова, М.Ш. Шапошникова // Гигиена детей и подростков: история и современность: Матер. Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. - М., 2023.- С. 256-257.
- 7.Школьная медицина и функциональные резервы организма детей и подростков / Н.Г. Чекалова, Ю.Р. Силкин, Н.А. Матвеева, А.М. Абанин, А.А. Козинец, М.В. Шапошникова, Л.В. Назарова // Актуальные проблемы управления здоровьем населения : сб. науч. тр. / под ред. И. А. Камаева. - Н.Новгород, 2010. - Вып. III, часть 1. - С.306-311

УДК 373.211.24

# ГЛАВА 9. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Гордеева Вероника Викторовна

к. п. н., доцент

Сташкова Анна Викторовна

Мустафаева Полина Энверовна

студенты

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

**Аннотация:** в данной главе представлены результаты проведенного диагностического исследования, которое было направлено на выявление уровней речевого развития у детей старшего дошкольного возраста, имеющих тяжелые речевые расстройства. В описываемом исследовании приняли участие воспитанники дошкольного возраста, посещающие группы детского сада комбинированной и общеразвивающей направленности. Обследование речевого развития дошкольников проводилось с целью осуществления дальнейшей логопедической работы по коррекции выявленных речевых нарушений.

**Ключевые слова:** дети старшего дошкольного возраста, тяжелые нарушения речи, диагностика речевого развития.

## STUDYING THE PECULIARITIES OF SPEECH DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Gordeeva Veronika Viktorovna,  
Stashkova Anna Viktorovna,  
Mustafaeva Polina Enverovna

**Abstract:** the article presents the results of a diagnostic study, which was aimed at identifying the levels of speech development in older preschool children with severe speech disorders. The described study involved preschool children attending kindergarten groups of combined and general developmental orientation. The examination of the speech development of preschoolers was carried out in order to carry out further speech therapy work to correct the identified speech disorders.

**Keywords:** children of senior preschool age, severe speech disorders, diagnosis of speech development.

В настоящее время наблюдается заметный рост числа детей, имеющих отклонения в психомоторном и речевом развитии. В связи с этим значительно

возросло количество коррекционных групп и групп комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольных образовательных организациях [3]. Так, если 50-40 лет назад речевые расстройства наблюдались у каждого 4 ребенка дошкольного возраста, то в настоящее время довольно сложно найти в группе детского сада хотя бы одного дошкольника, не имеющего какое-либо отклонение от онтогенеза в речевом плане. Кроме того, для современного мира стало частым явление отсутствия речи у детей до трехлетнего возраста.

Причин для появления разнообразных речевых расстройств у современных дошкольников достаточно много. Перечислим некоторые из них: влияние вредоносных факторов на развивающийся плод во время беременности; травмы, полученные во время родовой деятельности; ухудшение экологической ситуации и качества употребляемых продуктов питания; недостаточное общение детей с взрослыми и сверстниками в ранние периоды развития, а также его замена на взаимодействие с гаджетами и пр.

В связи с этим в рамках проводимого исследования нами была организована и проведена диагностика сформированности речевых навыков звукопроизношения, грамматического и лексического строя, а также связной речи у детей старшего дошкольного возраста, имеющих тяжелые речевые расстройства.

С целью осуществления обозначенного диагностического исследования были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). При формировании групп учитывался возраст детей, программа, по которой они обучаются, логопедический диагноз. В ЭГ вошло 5 воспитанников разновозрастной группы комбинированной направленности. Возраст детей – 5,5-7 лет (5,5-6 лет – 20%, 6-7 лет – 80%).

В ЭГ у 40 % (2 детей) – общее недоразвитие речи третьего уровня; у 40% (2 детей) – общее недоразвитие речи второго уровня; у 20% (1 ребенок) – фонетико-фонематическое недоразвитие речи. У 100% детей нарушена общая и мелкая моторика. У 80% (4 детей) – нарушена слуховая память (необходимо многократно повторять многоступенчатые инструкции); у 80% (4 детей) – снижен уровень произвольного внимания, из-за этого наблюдаются трудности в планировании своих действий. Также 20% детей часто болеют и являются соматически ослабленными.

В КГ вошло также 5 воспитанников. Возраст детей – 5-7 лет (5,5-6 лет – 30%, 6-7 лет – 70%). В КГ у 40% (2 детей) – общее недоразвитие речи третьего уровня; у 40% (2 детей) – общее недоразвитие речи второго уровня; у 20% детей (1 ребенок) – фонетико-фонематическое недоразвитие речи. У 100% детей нарушена общая и мелкая моторика. У 80% (4 детей) – нарушена слуховая память (необходимо многократно повторять многоступенчатые инструкции), у 80% (4 детей) – снижен уровень произвольного внимания, из-за этого наблюдаются трудности в планировании своих действий. Также 20% детей, часто болеют и являются соматически ослабленными.

Данные об участниках эксперимента собраны с помощью анализа доку-

ментации, бесед с педагогами и родителями, а также наблюдений за детьми. У всех участников диагностического исследования сохранными являются слух, зрение и интеллект.

Таким образом, обе диагностируемые группы подобраны с аналогичными логопедическими диагнозами и полностью соответствуют по возрасту детей.

Проведенная диагностика была нацелена на оценку сформированности всех сторон речи и представлена в разделах: состояние произносительной стороны речи; состояние фонематических процессов; состояние импрессивной речи; состояние экспрессивной речи.

Диагностика осуществлялась на основе использования специально подобранного диагностического материала. Задания давались с учетом возраста детей.

В качестве иллюстративного материала был использован «Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи» Н.В. Нищевой [2], а также альбом по обследованию звуковой стороны речи Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой [1].

Проведенное нами диагностическое исследование сформированности речевых компонентов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи показало следующие результаты.

Оценка состояния произносительной стороны речи у дошкольников ЭГ представлена в табл. 1.

Таблица 1

**Оценка состояния произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ**

Дети группы	Патологии в строении артикуляционного аппарата	Звукопроизношение	Дыхательная и голосовая функция	Просодика		Общее количество баллов
				З. 1	З. 2	
ребенок 1	2	2	2	2	2	10
ребенок 2	3	2	3	3	3	14
ребенок 3	3	2	2	3	2	12
ребенок 4	3	2	3	2	2	12
ребенок 5	2	2	2	3	2	11

У детей, вошедших в экспериментальную группу, наблюдались трудности в движении губ и языка, а также сложности с удержанием артикуляционной позы. Двое детей в группе продемонстрировали слабый и непродолжительный выдох.

В ходе обследования было выявлено, что у двоих дошкольников наблюдаются нарушения моторики артикуляционного аппарата, такие, как тремор языка. У остальных детей, прошедших обследование (три человека), не было отмечено серьезных нарушений в моторике артикуляционного аппарата.

В результате исследования выявлено, что у детей ЭГ отмечались следующие нарушения в звукопроизношении: шипящий сигматизм был выявлен у 2 детей (40%); у одного ребенка (20%) был отмечен межзубный сигматизм; у двоих детей (40%) были выявлены внутригрупповые замены свистящих звуков [С, Сь, З, Зь] на [ТЬ, Дь]; нарушение шипящих звуков было выявлено у 80%.

Кроме перечисленных отклонений в фонемообразовании согласных звуков у дошкольников ЭГ были отмечены такие нарушения, как: смягчение шипящих фонем; призубный сигматизм; замены шипящих звуков свистящими; оглушение звонких согласных шипящими. Нарушение в произношении соноров было выявлено у 3 детей (60%).

Оценка состояния произносительной стороны речи у дошкольников КГ представлена в табл. 2.

Таблица 2

**Оценка состояния произносительной стороны речи  
у детей старшего дошкольного возраста КГ**

Дети группы	Патологии в строении артикуляционного аппарата	Звукопроизношение	Дыхательная и голосовая функция	Просодика		Общее количество баллов
				З. 1	З. 2	
ребенок 1	2	2	2	1	2	9
ребенок 2	3	2	1	2	2	10
ребенок 3	2	2	2	2	2	10
ребенок 4	3	2	2	2	2	11
ребенок 5	3	2	1	2	2	9

Анализ представленных результатов в данной группе дошкольников позволил сформулировать следующие выводы. У детей КГ имелись сложности в движении губ, нарушения при движении языка. Слабый непродолжительный выдох наблюдался у двоих детей. Обследование показало, что двое дошкольников имеют тремор языка, сложности в удержании артикуляционных поз. У остальных обследуемых дошкольников КГ не было выявлено серьезных нарушений в артикуляционной моторике.

В результате проведенного исследования выявлено, что у детей КГ отмечались следующие нарушения в звукопроизношении: шипящий сигматизм был выявлен у 1 ребенка (20%); также у одного ребенка (20%) был отмечен призубный сигматизм; у двоих детей (40%) были выявлены внутригрупповые замены свистящих звуков [С, Сь, З, Зь] на [Ть, Дь]; нарушение шипящих звуков было выявлено у 100% детей КГ. Нарушение произношения соноров было отмечено у 3 детей (60%).

Таблица 3

**Результаты диагностики состояния фонематических процессов у детей  
старшего дошкольного возраста ЭГ**

Дети группы	Фонематическое восприятие			Фонематический анализ и синтез				Звуковая структура слова	Общее количество баллов
	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4		
ребенок 1	1	1	1	1	1	1	1	1	8
ребенок 2	1	2	2	2	2	1	1	2	13
ребенок 3	2	2	2	2	2	1	1	2	14
ребенок 4	2	3	2	2	3	1	1	3	17
ребенок 5	1	2	2	1	2	1	1	2	12



Результаты состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлены в табл. 3.

С заданием на опознание гласного звука среди других справился только 1 ребенок в ЭГ (20%); трое дошкольников допустили незначительные ошибки (60%). С различением звонких и глухих фонем справился также 1 ребенок (20%). С различением шипящих звуков справились 2 дошкольника ЭГ (40%). Остальные дети допустили ошибки.

С различением свистящих справились все дети, не допустив ошибок. У всех детей ЭГ вызвало затруднение задание на определение места звука в словах.

Результаты состояния фонематических процессов в КГ детей старшего дошкольного возраста представлены в табл. 4.

**Таблица 4**

**Результаты диагностики состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста КГ**

Дети группы	Фонематическое восприятие			Фонематический анализ и синтез				Звуковая структура слова	Общее количество баллов
	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4		
ребенок 1	1	1	1	1	1	1	1	1	8
ребенок 2	1	2	2	1	2	1	1	2	12
ребенок 3	2	2	2	2	2	1	1	2	14
ребенок 4	2	2	2	2	2	1	1	2	14
ребенок 5	1	2	1	1	2	1	1	2	11

С заданием на опознание гласного звука среди других справились 2 ребенка в КГ (40%), трое допустили незначительные ошибки (60%). С различением звонких и глухих фонем справился 1 ребенок в группе (20%). С различением шипящих звуков справились 3 дошкольника (60%).

Двое детей в данной группе допустили ошибки при различении шипящих фонем. С различением свистящих справились все дети КГ, не допустив ошибок. У всех детей КГ вызвало затруднение задание на определение места звука в словах.

Оценка состояния импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлена в табл. 5.

**Таблица 5**

**Оценка состояния импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ**

Дети группы	Пассивный словарь						Понимание различных форм словоизменения				Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	
ребенок 1	1	2	2	2	2	2	3	1	2	2	21
ребенок 2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	26
ребенок 3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	27
ребенок 4	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	28
ребенок 5	2	3	2	3	3	2	3	1	2	3	24

Анализ результатов выполнения заданий этой группы позволил сделать следующие выводы. В полной мере не знали обобщающие понятия 4 ребенка в ЭГ (80%). Не смогли подобрать прилагательные к слову 3 ребенка; назвать форму и цвет фигуры – 2 дошкольника (40%); назвать части предметов и тела – 3 ребенка (60 %). Предикативный (глагольный) словарь не соответствовал возрастной норме у 4 дошкольников в ЭГ (80%).

Оценка состояния импрессивной речи в КГ старших дошкольников представлена в табл. 6.

Таблица 6

**Оценка состояния импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста КГ**

Дети группы	Пассивный словарь						Понимание различных форм словоизменения				Общее количество баллов
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	
ребенок 1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	17
ребенок 2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	21
ребенок 3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
ребенок 4	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	27
ребенок 5	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	20

Проведенное исследование по данному направлению показало, что большинство детей в КГ не знают обобщающих понятий – 3 ребенка (60%). Не смогли подобрать прилагательные к слову 2 дошкольника (40%); назвать форму и цвет фигуры – также 2 ребенка (40%); назвать части предметов и тела – 4 дошкольника (80%). Предикативный (глагольный) словарь не соответствовал возрастной норме у 4 дошкольников в КГ (80%).

Оценка состояния экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлена в табл. 7.

Таблица 7

**Оценка состояния экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста ЭГ**

Дети группы	Активный словарь						Грамматический строй речи										Общее количество баллов				
	Номинативный				Предикативный	Атрибутивный		Словоизменение					Словообразование					Связная речь			
	1	2	3	4		1	2	1	2	3	4	5	1	2	3	4			5		
ребенок 1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
ребенок 2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	34
ребенок 3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	33
ребенок 4	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	42
ребенок 5	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	39

При анализе результатов диагностики собственных речевых высказываний у дошкольников ЭГ выяснилось, что для данных детей характерно нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, низкий уровень фразовой речи. У всех детей в ЭГ наблюдалось преобладание пассивного словаря над активным. Дети не использовали свой словарный запас и не умели оперировать им. Из всей группы детей 1 ребенок не смог определить множественные формы слов (20%); 2 дошкольника не смогли употребить уменьшительно-ласкательные формы слов (40%); 3 ребенка сделали ошибки в употреблении предлогов (60%); 4 дошкольника не смогли грамматически правильно построить предложения (80%).

Не смог образовать существительные в косвенных падежах 1 ребенок (20%); 4 ребенка сделали ошибки в согласовании числительных с существительными (80%); также 4 дошкольника в данной группе не смогли пересказать сказку (80%). Не смогли составить рассказ по картинке 3 дошкольника (60%); 3 ребенка нарушили правильную последовательность рассказа по картинкам (60%).

Оценка состояния экспрессивной речи в КГ детей старшего дошкольного возраста представлена в табл. 8.

Таблица 8

Оценка состояния экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста КГ

Дети группы	Активный словарь				Грамматический строй речи											Общее количество баллов			
	Номинативный				Предикативный	Атрибутивный		Словозменение					Словообразование				Связная речь		
																		1	2
ребенок 1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	26
ребенок 2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	32
ребенок 3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	32
ребенок 4	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	1	3	47
ребенок 5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	34

В результате обследования экспрессивной речи выяснилось, что дети КГ испытывали затруднения при составлении связного рассказа по серии сюжетных картин. Очень часто дошкольники пропускали некоторые моменты рассказа.

Из всей группы детей 1 ребенок не смог определить множественные формы слов (20%); 3 ребенка не смогли употребить уменьшительно-ласкательные формы (60%); 3 дошкольника сделали ошибки в употреблении предлогов (60%); 4 ребенка не смогли грамматически правильно построить предложения

(80%). Не смогли образовать существительные в косвенных падежах 2 ребенка (40%); 4 дошкольника сделали ошибки в согласовании числительных с существительными (80%); 3 ребенка не смогли пересказать сказку (60%); 3 дошкольника не смогли составить рассказ по картинке (60%); 3 ребенка нарушили правильную последовательность рассказа по картинкам (60%).

Результаты диагностики всех сторон речи в ЭГ детей старшего дошкольного возраста занесены в табл. 9.

Таблица 9

**Сводная таблица диагностики уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ**

Дети группы	Произносительная сторона речи	Фонематические процессы	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Общее количество баллов	Уровень речевого развития
ребенок 1	11	8	21	20	59	низкий
ребенок 2	14	13	26	34	87	средний
ребенок 3	12	14	27	33	86	средний
ребенок 4	12	17	28	42	99	высокий
ребенок 5	11	12	24	39	86	средний

Расчет уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ следующий:

- 1) ребенок 1:  $\frac{59}{123} 100\% = 48\%$  (низкий уровень);
- 2) ребенок 2:  $\frac{87}{123} 100\% = 71\%$  (средний уровень);
- 3) ребенок 3:  $\frac{86}{123} 100\% = 70\%$  (средний уровень);
- 4) ребенок 4:  $\frac{99}{123} 100\% = 80\%$  (высокий уровень);
- 5) ребенок 5:  $\frac{86}{123} 100\% = 70\%$  (средний уровень).

Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ представлено в табл. 10.

Таблица 10

**Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ**

Уровень развития речевых навыков	Показатель в %
Высокий	20
Средний	60
Низкий	20

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рис. 1.



**Рис. 1. Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста ЭГ**

Таким образом, в ходе проведенной диагностики средний уровень речевого развития был выявлен у 60% детей ЭГ, низкий – у 20% дошкольников. Высокий уровень речевого развития также был отмечен у 20% детей ЭГ. Большинство дошкольников в ЭГ испытывали затруднения при согласовании имен существительных и прилагательных в роде и числе. У дошкольников данной группы наблюдалось отставание в развитии лексической стороны речи, выраженное скудностью словарного запаса, как используемого в самостоятельных высказываниях, так и понимаемого в обращенной речи. Кроме того, дети данной группы продемонстрировали низкую сформированность умений, связанных с образованием новых слов и словоформ, трудности составления связных высказываний, как при составлении рассказов, так и при пересказе прослушанного текста.

Результаты диагностики всех сторон речи в КГ детей старшего дошкольного возраста занесены в табл. 11.

**Таблица 11**

**Сводная таблица диагностики уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста КГ**

Дети группы	Произносительная сторона речи	Фонематические процессы	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Общее количество баллов	Уровень речевого развития
ребенок 1	9	8	17	26	60	низкий
ребенок 2	10	12	21	32	75	средний
ребенок 3	10	14	20	32	76	средний
ребенок 4	11	14	27	47	99	высокий
ребенок 5	9	11	20	34	74	средний

Расчет уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста КГ следующий:

- 1) ребенок 1:  $\frac{60}{123} 100\% = 49\%$  (низкий уровень);
- 2) ребенок 2:  $\frac{75}{123} 100\% = 61\%$  (средний уровень);
- 3) ребенок 3:  $\frac{76}{123} 100\% = 62\%$  (средний уровень);
- 4) ребенок 4:  $\frac{99}{123} 100\% = 80\%$  (высокий уровень);
- 5) ребенок 5:  $\frac{74}{123} 100\% = 60\%$  (средний уровень).

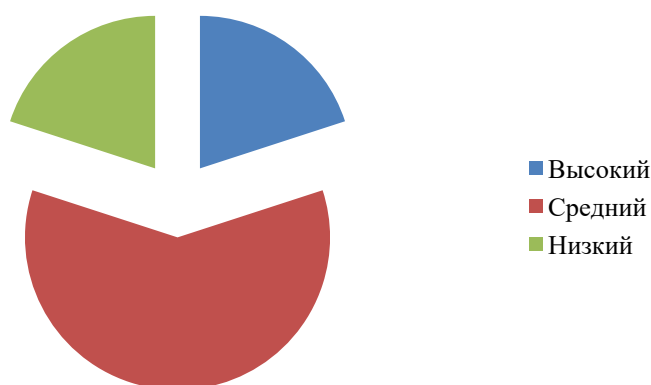
Процентное соотношение уровней речевого развития детей старшего дошкольного возраста КГ представлено в табл. 12.

Таблица 12

**Процентное соотношение уровней речевого развития детей  
старшего дошкольного возраста в КГ**

Уровень развития речевых навыков	Показатель в %
Высокий	20
Средний	60
Низкий	20

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рис. 2.



**Рис. 2. Процентное соотношение уровней речевого развития детей  
старшего дошкольного возраста КГ**

Таким образом, в ходе проведенной диагностики средний уровень речевого развития был выявлен у 60% детей КГ, низкий – у 20%. Высокий уровень речевого развития также был выявлен у 20% дошкольников КГ.

В результате обследования экспрессивной речи выяснилось, что дети испытывали затруднения при составлении связного рассказа по серии сюжетных картин. Также у них наблюдались нарушения в логике построения высказывания, ошибки в воспроизведении последовательности событий. При исследова-

нии состояния импрессивной речи дошкольники затруднялись в подборе обобщающих понятий; прилагательных к слову; назывании формы и цвета фигур; части предметов и тела. Предикативный (глагольный) словарь не соответствовал норме у большинства детей обеих групп.

Проведенное нами диагностическое обследование детей старшего дошкольного возраста, имеющих тяжелые речевые расстройства, выраженные общим недоразвитием речи различного уровня и фонетико-фонематическим нарушением речи, показало наличие у таких дошкольников разнообразных отклонений в звукопроизносительной стороне, связанных с наличием ненормотипичного строения и подвижности артикуляционного аппарата. Также у дошкольников выделенных групп были отмечены отклонения в развитии лексической стороны речи, выраженные недостаточным уровнем сформированности активного и пассивного словаря, многочисленными аграмматизмами, трудностями в построении связных высказываний различного типа. Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения методически обоснованной комплексной логопедической работы, направленной на коррекцию речевых недостатков у детей и основанную на использовании наиболее эффективных средствах воздействия.

#### Список источников

1. Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковая сторона. – М.: АРКТИ, 2001. – 46 с.
2. Нищева Н. В. Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет). ФГОС. – СПб.: Детство-Пресс, 2020. – 80 с.
3. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб, 2001. – 544 с.

© В.В. Гордеева, А.В. Сташкова, П.Э. Мустафаева, 2024

УДК: 372.881.161.1

# ГЛАВА 10. ИГРОВОЕ НАЧАЛО В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ РУССКОГО РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

**Хасанов Навруз Баротович**

доктор пед. наук, и.о. профессора  
Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, Кыргызская  
Республика, г. Бишкек

**Аннотация:** Игровые методы обучения могут значительно улучшить образовательный процесс в школах с кыргызским языком обучения. Однако для их успешной реализации важно учитывать культурные особенности, обеспечивать необходимую поддержку для учителей и учеников, а также проводить оценку их эффективности. Статья посвящена исследованию роли игрового метода в процессе формирования навыков русского речевого общения у учащихся. В ней рассматриваются концептуальные основы игрового обучения, а также его практическое применение в учебных занятиях. Подробно анализируются виды игр, способствующие развитию речи, и их влияние на мотивацию и активизацию учащихся. Особое внимание уделяется интеграции игровых элементов в традиционный учебный процесс, что позволяет создать более комфортную и продуктивную образовательную среду. Результаты исследования подтверждают эффективность игровых методов в обучении русскому языку, подчеркивая значимость взаимодействия и коммуникации в процессе обучения.

**Ключевые слова:** игровое обучение, навыки речевого общения, русский язык, мотивация учащихся, коммуникация, образовательный процесс, игровые методы, формирование навыков, учебные занятия.

## THE GAME PRINCIPLE IN THE FORMATION OF STUDENTS' RUSSIAN SPEECH COMMUNICATION SKILLS

**Khasanov Navruz Barotovich**

**Abstract:** Game-based teaching methods can significantly improve the educational process in schools with the Kyrgyz language of instruction. However, for their successful implementation, it is important to take into account cultural characteristics, provide the necessary support for teachers and students, and evaluate their effectiveness. The article is devoted to the study of the role of the game method in the process of forming the skills of Russian speech communication among students. It examines the conceptual foundations of game learning, as well as its practical application in educational activities. The types of games that contribute to the development of speech and their impact on the motivation and activation of students are analyzed in detail. Special attention is paid



to the integration of game elements into the traditional learning process, which allows you to create a more comfortable and productive educational environment. The results of the study confirm the effectiveness of game methods in teaching the Russian language, emphasizing the importance of interaction and communication in the learning process.

**Keywords:** game learning, speech communication skills, Russian language, student motivation, communication, educational process, game methods, skill formation, training sessions.

Практика свидетельствует, что “преподавание русского языка в среднем звене национальной школы не обеспечивает успешного решения коммуникативных и воспитательных задач. В школе с трудом преодолевается ставший традиционным уклон на изучение грамматики, не уделяется должного внимания вопросам развития речевой деятельности учащихся, большая часть времени на уроке отводится механическому определению различных грамматических категорий, заучиванию наизусть правил. Формально-грамматический характер преподавания русского языка в национальной школе противоречит психологическим закономерностям обучения речи. Уроки зачастую оказываются запрограммированными на усвоение грамматики, а не на развитие навыков и умений в различных видах речевой деятельности и не содержат в себе составляющих, способных вызвать активизацию речемыслительной деятельности учащихся, создать ситуацию непроизвольного внимания, ведущую к овладению изучаемым материалом. Низкий уровень мотивации учащихся к изучению русского языка в школе приводит в итоге к недостаточной обученности учащихся” [15, - С. 608-615].

В разделе программы по русскому языку для V-IX классов школ с киргизским языком обучения «Об основных направлениях курса» обозначено, что все виды и формы учебной работы должны быть подчинены развитию речи учащихся, активизации всех видов речевой деятельности школьников, широкому использованию всех средств положительной мотивации» [11, с.4].

Именно система реализации игрового начала призвана решить задачу формирования у учащихся киргизских школ «реального двуязычия, которое понимается как знание двух языков в основных формах их существования в такой мере, которая позволяет выражать свои мысли и вести беседы в доступной форме» [11, с.3]

Из сказанного следует, что назрела необходимость обобщения существующих **психологических, дидактических и методических основ** игрового начала как органической части активизации школьного преподавания русского языка как неродного.

Прежде всего обозначим группу понятий, объединённых родовым понятием «модель игровой учебной деятельности - «игровое начало»: *игра, игровая мотивация, игровая форма обучения, игровая ситуация, игровая деятельность, игровой метод, игровые приёмы, технология игры, игровые упражнения, игровые задания* [15, С. 608-615].



Рис. 1. Компоненты модели игрового начала

## СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГР

Для рассмотрения вопроса о месте и роли игрового начала в обучении русскому языку в национальной школе было решено проанализировать современную организацию процесса обучения русскому языку, школьные программы, учебники, упражнения и задания с позиции организации игровой деятельности для овладения русским языком. Кроме того был проведён критический анализ методических публикаций по рассматриваемой проблеме. Всё это составило содержание данного параграфа.

Анализ проводился по трём основным функциям, которые выполняет игра в процессе обучения: мотивационно-побудительной, обучающей и воспитательной.

Совершенно очевидно, что в большинстве опубликованных работ, наиболее подробно рассматривается обучающая функция игры. Объясняется это применением игровых приемов в основном как средства обучения русскому языку и недооценкой других функций этой деятельности для повышения эффективности учебного процесса. Так, в методике преподавания русского языка в нерусской школе (Н.З. Бакеева, З.Л. Даунене) дидактическая игра рассматри-

вается как наиболее естественная форма приобретения знаний, активизации речевой тренировки, расширения словаря учащихся, в процессе которых дети постоянно общаются друг с другом. Игра стимулирует речевую деятельность, способствует повторению, закреплению и сознательному упорядочению речевого и грамматического материала.

На основе игровой деятельности у учащегося формируется ряд психологических особенностей; развиваются воображение и символическая функция сознания, которые позволяют ему производить в своих действиях перенос свойств одних вещей на другие. На этой основе формируется и ориентация на общий смысл и характер человеческих отношений, а также готовность к учебной деятельности.

Игра включает и увлечение, и развлечение. Применение игр позволяет решить практически очень важную задачу, связанную с необходимостью компенсации информационной перегрузки, с организацией психологического и физиологического отдыха. Игровые формы, особенно коллективные, целесообразны для отработки функционального состояния глубокой релаксации. Отработка физиологической релаксации и элементов психической саморегуляции, ведущих к медитативным состояниям сознания, в первую очередь способствует позитивным изменениям личностной, мотивационной и смысловой сферы обучаемого [3].

Анализ программ, статей, опубликованных в журналах «Русский язык в национальной школе», «Русский язык и литература в узбекской школе», «Русский язык и литература в школах Кыргызстана» показал, что, несмотря на широкое применение игры в обучении школьников, характерным является односторонний подход в реализации универсальных возможностей игры в учебном процессе, а в некоторых случаях и ее неправильная организация.

Наиболее полно характер игры, используемой при обучении русскому языку в киргизской школе, раскрывается в публикациях по методике преподавания русского языка в начальных классах.

М.С. Абайдулова, Х.Б. Бугазов в статье «Уроки по обучению русской грамоте» [1, с.27-33] приводят примеры использования различных видов дидактических игр при обучении грамоте, свой вариант организации учебного материала в «структурно-игровой грамматике» для второго класса предлагает учительница Е.Б. Пархоменко из Ноокенского района Ошской области [9, с.10-15], отступая от рекомендаций программ и учебников. Статьи А.И. Сарыгуловой [12, с.21-24] посвящены обучению младшекласников-кыргызов русскому языку в коммуникативном ключе, с использованием занимательного и игрового материала. Диссертационное исследование Исаковой А.Т. посвящено педагогическим основам использования дидактических игр при изучении русской орфографии в школах с киргизским языком обучения [5, 163с.].

Статей, посвященных использованию игр в среднем звене обучения кыргызских учащихся русскому языку, опубликованных в последние годы очень мало. Сюда можно отнести статьи Д.К. Айткулова, В.П. Каиповой, З.Б. Минбаевой, О.Г. Симоновой, Ч.М. Чокошевой.

При составлении методического пособия «Занимательные материалы, задания, упражнения к урокам русского языка» (VI класс кыргызской школы)» [14,с.164] для учителей русского языка школ с кыргызским языком обучения и проведения опытно-экспериментальной работы были проанализированы «Программы по русскому языку, объяснительному и литературному чтению на русском языке для V- IX классов школ с кыргызским языком обучения» [11].

В последнем варианте программы (авторы: К.Б. Добаев, Г.С. Тагаева) обозначена современная стратегия обучения русскому языку в школах с кыргызским языком обучения: «Учебное освоение русского языка наряду с курсом родного языка и во взаимодействии с ним предполагает формирование у учащихся кыргызской школы *реального двуязычия*, которое понимается как *знание двух языков* в основных формах их существования (народно-разговорная и литературная) в такой мере, которая *позволяет выражать свои мысли и вести беседу в доступной форме (при практически достижимой минимизации степени интерференции)*, а также пользоваться первоначально необходимыми источниками информации на изучаемом языке» [11,с.3].

Предлагаемый данной программой курс русского языка носит коммуникативно-ориентированный характер. Его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями учащихся. Цель курса - приобретение общей, бытовой компетенции.

Основные особенности данного курса русского языка для среднего этапа обучения с родным языком обучения – речевая направленность, учёт особенностей родного языка учащихся, приобщение к культуре русского народа.

Языковой материал рассматривается как средство реализации речевого общения; при отборе языкового материала в программе осуществляется функционально-коммуникативный подход.

Наряду с практической целью – обучением общению на русском языке – данный курс ставит образовательные и воспитательные цели. Достижение образовательных целей осуществляется в аспекте гуманизации образования и означает расширение кругозора школьников, повышение их общей культуры, а также культуры общения и речи. Воспитательный потенциал предмета «русский язык» реализуется путем формирования уважительного отношения к *духовным ценностям народа изучаемого языка* [8, С. 46-57].

Структура программы включает следующие составляющие: нормативную (госстандарт); теоретическую (учебные материалы, типовые примеры); методическую (обучающие блоки, нацеленные на развитие и углубление знаний и умений, формирование и освоение понятийного аппарата изучаемых грамматических тем).

Курс русского языка для VI класса включает перечень ситуаций речевого общения и объём высказываний по ситуации, объём и содержание лексического минимума в конкретном классе (для активного и пассивного усвоения); грамматические конструкции (типовые предложения), изучаемые в данном классе; объём внеаудиторного чтения по классам, перечень основных умений и навы-

ков за определенный класс.

Программа ориентирована на коммуникативный, активно-речевой (функционально-семантический) подход к обучению учащихся-киргизов русскому языку. Иначе говоря, ставится задача обучать, прежде всего, тому, как строить высказывание на русском языке, идя от смысла, значения, которые необходимо выразить, к его форме. При этом не оставляется, разумеется, без внимания и второй аспект речевой деятельности - распознавание, анализ, переход от функции к её форме, к выраженному значению, поскольку без анализа нет синтеза, без распознавания нет употребления.

Коммуникативные упражнения употребляются, преимущественно на ситуативно-тематической основе, изученных явлений в речи:

- а) ответы на вопросы;
- б) беседа (на определённую тему; по поводу прочитанного текста, увиденного, услышанного; по предложенной картине; с опорой на личный опыт и т.д.);
- в) пересказ прочитанного текста;
- г) рассказывание (по картине, о спортивной передаче, об экскурсии и т.п.);
- д) письменные изложения;
- е) сочинения-миниатюры и т.д.

Не упуская из виду работу по развитию рецептивных и репродуктивных речевых навыков (навыков восприятия, понимания и воспроизведения русской речи) в V-IX классах, надо уделять всё больше внимания формированию у учащихся навыков и умений продуктивной русской речи: инициативного ведения диалога (побуждения и умения задавать вопросы по-русски), а также развёрнутого связного монологического высказывания, выражающего собственные мысли говорящего (как в устной, так и в письменной форме) [11, с.6].

Однако в программе не регламентированы игровые моменты, очевидно, это даётся на усмотрение педагога.

Поскольку игровая деятельность строго не регламентирована, хотя и не исключается, то составленное пособие «Занимательные материалы, задания, упражнения к урокам русского языка» (6 класс киргизской школы) [4, 164с.] может быть полезным учителям. Это пособие предназначено для учителей русского языка школ с киргизским языком обучения. В пособии дается описание разнообразных дидактических игр, способствующих эффективному усвоению русского языка, а также развитию устной речи. Эти игры можно использовать как на уроках в классе, так и во внеурочное время.

Для того чтобы подобрать материал для этого пособия и исключить дублирование, был проанализирован учебник по русскому языку для VI класса киргизской школы [13, 165с.],

Учебник должен быть доступен обучающимся конкретного возраста, соответствовать достигнутому уровню знаний, умений и навыков, сформированных у обучающегося к моменту использования учебника. Он должен быть пригоден к применению современных методов и организационных форм обучения.

Структурными компонентами учебника должны быть – текст (основной, дополнительный) и внетекстовые компоненты (иллюстративный материал, аппарат организации усвоения, аппарат ориентировки).

Учебник должен быть ориентирован на технологию поэтапного освоения и углубления знаний. В нем следует учитывать методологию самостоятельного освоения знаний, особенно она должна иметь тем больший вес, чем старше класс. Большое значение имеет наличие рисунков, схем, которые помимо всего прочего, учат выделять главное, обобщать информацию, строить связное высказывание.

Содержание учебника можно представить как соответствующим образом организованный учебный материал. Под содержанием можно понимать систему языкового материала, выражающего заданное предметное содержание, и систему учебных действий по формированию языковых и речевых навыков и умений, воплощенную в систему упражнений, предназначенную для становления того или иного вида речевой деятельности.

Функции учебника – комплексное решение практической, образовательной, воспитательной задач, реализация содержания и требований программы, стимулирование у школьников интереса к учению, к предмету, активизация их познавательной деятельности, формирование навыков работы с книгой. Учебник русского языка для киргизской школы должен моделировать процесс обучения русскому языку в условиях киргизско-русского билингвизма, обеспечивать сознательно-коммуникативное преподавание предмета. Учебник должен отражать состояние и достижения теории и практики обучения русскому языку в киргизской школе, современный уровень лингвистической науки. Руководящим принципом определения содержания и методической организации учебного материала в учебниках является принцип коммуникативной направленности обучения [4, с.4].

Тексты учебника содержат лексический материал, необходимый для реализации коммуникативных потребностей учащихся в учебной, бытовой и социально-культурной сферах.

При отборе грамматического материала авторы учебника также руководствовались потребностями учеников, которые определены программой.

Тексты, стихи, диалоги имеют ярко выраженную коммуникативную направленность и отражают тематику, близкую учащимся и соответствующую их возрастным интересам. Все материалы, отобранные для учебника, способны не только вызывать интерес школьников, но и развивать их.

Учебник соответствует целям языкового образования (русский язык как неродной): развитию речи, мышления, воображения школьников, развитию интуиции и «чувства языка»; воспитанию позитивного эмоционально-ценностного отношения к русскому языку, пробуждению познавательного интереса к слову, стремления совершенствовать свою речь.

Анализ школьной программы [11,144с.] и учебника [13,165с.] русского языка для VI класса киргизской школы показывает, что в учебнике реализованы

следующие концептуальные положения построения курса русского языка для киргизской школы:

- обеспечен единый уровень владения русским языком в соответствии с требованиями образовательного стандарта;
- реализуется коммуникативная направленность обучения;
- просматривается когнитивная мотивированность изучения языкового материала.

В то же время необходимо отметить и следующие недостатки: учебники по русскому языку для киргизской школы переиздаются из года в год без существенных изменений. В результате снизился и уровень преподавания, и уровень владения русским языком учащимися-киргизами, особенно в сельской местности [15,с.3]. Рассмотрение характера подачи программного материала в учебнике для VI класса в аспекте активизации речевой деятельности свидетельствует, что такой важный приём активизации, как реализация игрового начала, используется недостаточно.

С нашей точки зрения, программа и учебник по русскому языку для VI класса киргизской школы нуждаются в дополнении заданиями и материалом для организации игровой деятельности школьников, направленными на формирование навыков речевого общения на русском языке:

- Создание игровых ситуаций, обеспечивающих формирование у учащихся умений речевого общения в различных реальных ситуациях;
- Обращение при выполнении игровых заданий и упражнений к реальным речевым жанрам, актуальным для практики речевого общения школьников по-русски;
- Целенаправленная работа над развитием у шестиклассников в процессе ролевых и деловых игр элементов учебной самостоятельности;
- Формирование умений эффективно работать с учебной книгой, пользоваться различными словарями;
- Овладение правилами русского речевого этикета.

Несмотря на перечисленные возможности реализации игрового начала в учебнике по русскому языку для VI класса киргизской школы игровой деятельности уделено мало внимания. Например: в разделах учебника на изучение темы «Лексика и фразеология» отводится 4 часа. Только одна загадка встречается в этих четырёх занятиях. Такое же положение и с темами: «Фонетика» и «Глагол», где встречаются только по 2 загадки на весь раздел учебника. В разделах «Состав слова и словообразование», «Морфология. Имя существительное» встречаются 13 загадок, 4 ситуативных упражнения, 12 заданий (чтение диалогов по ролям) 1 кроссворд, 2 ребуса. Таким образом, в 6 классе по учебнику за весь курс обучения ученикам предлагаются игры:

- загадки – 18;
- ситуативные упражнения – 5;
- ролевые игры – 14.

Учитывая данные проведенного анализа программы и учебника по русскому языку для VI класса, мы составили пособие, которое должно помочь учителям дополнять уроки соответствующими играми и занимательными материалами. Приступая к исследованию, мы провели обследование уроков русского языка, проанализировали поурочные и тематические планы учителей, побеседовали с ними, организовали наблюдения за работой учащихся на уроках, провели анкетирование учителей русского языка. Вопросы анкет и ответы учителей представлены в приложении.

Таблица 1

**Анализ календарных планов учителей  
на I полугодие 2007-2008 учебного года**

№ п/п	Темы уроков	Количество запланированных дидактических игр		
		Всего	игры, содержание которых соответствуют теме урока	игры, содержание которых не соответствуют теме урока
1.	Лексика и фразеология	14	12	2
2.	Фонетика	26	19	7
3.	Состав слова и словообразование	115	93	22
4.	Морфология. Имя существительное	97	83	14
5.	Число, склонение существительного	126	102	24
6.	Падежи. И.п. Р.п.	42	37	5
7.	Д.п. В.п.	33	29	4
8.	Т.п. П.п.	17	15	2
	<b>Всего:</b>	<b>470</b>	<b>390</b>	<b>80</b>

Если учесть, что 470 игр запланированы на 8 крупных тем, то в среднем на каждую тему всех классов приходится 58,7 игр, а на один класс для прохождения каждой темы – 0,90 игры. Для изучения всего курса, который продолжается 4 месяца, для каждого класса в среднем планируется лишь 7,29 дидактической игры.

Эти данные говорят о том, что, несмотря на описанные преимущества организации процесса обучения с использованием игрового начала, удельный вес дидактических игр в системе занятий очень мал.

Строгой последовательности при планировании игр в рассмотренных планах нет: при изучении одних тем планируется 3-4 и даже больше игр, а при изучении других - не предусматривается ни одной. Хуже всего дело обстоит с планированием при изучении тем: «Именительный падеж», «Родительный па-



деж», «Склонение имён существительных». Здесь 80 % учителей не наметили в своих планах ни одной обучающей игры.

Во многих планах учителей обращает на себя внимание непродуманность использования дидактических игр, их явное несоответствие изучаемой теме ни по словарю, ни по речевым моделям. Так, по темам: «Дательный падеж существительных. Тилеку (мне, тебе, ей...) одиннадцать лет»; «Как обозначить часть целого? Родительный падеж без предлога» - учительница планирует игры: «Живой – неживой», «На почте», «Хорошо – плохо».

Во многих планах учителей указывается только название игры, а дидактическая задача и оборудование, как правило, заранее не определяются. Неизвестно, сколько времени займут игры, какова их роль в процессе обучения.

Крайне редко встречаются в планах уроки-игры (О.В. Канарская-Савельева).

Такова картина планирования дидактических игр, вскрытая при выборочном анализе планов учителей.

Многочисленное посещение уроков русского языка в шестых классах также позволило сделать вывод о неблагоприятном положении с реализацией игрового начала с целью развития русской речи учащихся. Даже, если игры используются, то не всегда продумывается система игр, дидактическая задача их использования, необходимый словарь и типовые фразы. Наблюдаются случаи организации игровой деятельности экспромтом, в результате чего перед детьми ставятся или слишком легкие, или очень трудные задачи. То и другое снижает эффективность обучения.

Часто игровое начало не обеспечивает нужного результата вследствие отсутствия в школах нужной методической литературы, пособий, учебно-игрового материала. Ясно, что в таких условиях дидактическая ценность организации игровой деятельности на уроках весьма сомнительна.

### Список источников

1. Абайдулова, М.С. Уроки по обучению русской грамоте [Текст]: М.С. Абайдулова, Х.Б. Бугазов //РЯЛКШ. – 1996. - № 3-4. – С. 27-33.
2. Дружинина, Н.Н. Дидактическая игра на уроках русского языка как средство развития познавательного интереса младших школьников // Современная начальная школа. 2022. № 4 (35). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/primary-school/2022/35.pdf>
3. Игры – обучение, тренинг, досуг. В 7-ми кн. [Текст] /под ред. В.В. Петрусинского. – М., 1994-1995.
4. Занимательные материалы к урокам обучения грамоте и русского языка в начальной школе (стихи, кроссворды, загадки, шарады) [Текст] /Н.А. Касаткина. - Волгоград: Учитель, 2009, - 127 с.
5. Исакова, А.Т. Педагогические основы использования дидактических игр в начальной школе (при изучении русской орфографии в школах с кыргыз-

ским языком обучения) [Текст]: дис. ..канд. пед. наук: 13.00.01/А.Т. Исакова. - Бишкек, 2010, -163с.

6. Керимкулова, К.Н. Грамматические игры на уроках русского языка как средство повышения грамотности учащихся // ЖАМУнун Жарчысы 2017. № 1. – С. 67-69. [http://jagu.kg/user\\_files/gazeta/files/256.pdf](http://jagu.kg/user_files/gazeta/files/256.pdf)

7. Массалова, А.Э., Дзюба Е.В. Игры на уроках русского языка как иностранного. Уч. мет. пос. для профессионально ориентированного обучения. УрГПУ, 2019.

8. Манликова, М.Х. Этнокультуроведение и его возможности для оптимизации учебного курса второго языка и литературы [Текст] /М.Х. Манликова //Русский язык и литературы в школах Кыргызстана.- 2006. - №1. – С.46- 57.

9. Пархоменко, Е.Б. Учиться можно весело! [Текст] /Е.Б. Пархоменко //Русский язык и литература в киргизской школе. – 1991. - № 2-5. – С.10-15; - 1992. - № 1. – С.14-18.

10. Предметный стандарт по русскому языку для общеобразовательных школ с русским языком обучения (5-11 класс) Бишкек. 2022. 46 с.

11. Программы по русскому языку, объяснительному и литературному чтению на русском языке для V-IX классов школ с кыргызским языком обучения. – Бишкек, ОсОО «ТАС». – 144 с.

12. Сарыгулова, А.И. Про глагол и про тире, и про дождик во дворе... [Текст] /А.И. Сарыгулова //Русский язык и литература в киргизской школе. – 1992. - № 1. – С.21-24.

13. Тагаев, М.Дж. Русский язык для 6 класса кыргызской школы [Текст] /М.Дж. Тагаев, О.Г. Симонова. – Бишкек. Инсанат. 2010. - 165 с.

14. Хасанов, Н.Б. Занимательные материалы, задания, упражнения к урокам русского языка (6 класс кыргызской школы) [Текст] /Н.Б. Хасанов. Бишкек: Алтын принт, 2011. – 164 с.

14. Хасанов, Н. Б., Календерова Н. К., Бактыбек кызы А. Игровое начало в формировании навыков русского речевого общения учащихся // Бюллетень науки и практики. 2024. Т. 10. №6. С. 608-615. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/103/71>

16. Хасанов Н. Б. Занимательность на занятиях по русскому языку // Вестник КГУСТА. – 2011. - № 1. –С 186-191. <https://elibrary.ru/item.asp?id=22472343>

© Хасанов Н.Б., 2024.г.

УДК 370

# ГЛАВА 11. САНИТАРНО-ГИГИЕНИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Дьячкова Татьяна Валерьяновна**

к.б.н., доцент  
ГОУ ВО МО ГГТУ

**Берсенева Ирина Анатольевна**

к.б.н., доцент  
ГОУ ВО МО ГГТУ

**Аннотация:** в данной главе монографии рассмотрены проблемы освоения школьниками санитарно-гигиенической культуры как одного из важных условий сохранения здоровья. Акцентируется внимание на развитие ключевых биологических понятий в области санитарии и гигиены при изучении раздела «Человек и его здоровье».

**Ключевые слова:** методика обучения биологии, русские ученые, естествоиспытатели, обучающиеся.

## SANITARY AND HYGIENIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**Dyachkova Tatiana Valeryanovna,  
Berseneva Irina Anatolyevna**

**Abstract:** The monograph examines the problems of schoolchildren mastering sanitary and hygienic culture as one of the important conditions for maintaining health. Attention is focused on the development of key biological concepts in the field of sanitation and hygiene when studying the section «Man and his health».

**Keywords:** biology teaching methods, Russian scientists, naturalists, students.

В XXI веке акцент на проблематику здоровья детей становится всё более значимым. Очевидно, что современный мир создаёт сложные условия для поддержания хорошего уровня физического и эмоционального здоровья, особенно это влияет на детей. Важно, чтобы учителя и родители вместе вложили усилия в развитие у детей, с момента их обучения в начальной школе, верных представлений о здоровом стиле жизни и выработке полезных привычек и навыков. Здоровье следующего поколения – это основа будущего нашего общества.

В Федеральном законе Российской Федерации «Об образовании» отдельно выделяется гуманистическая основа образовательного процесса, ставящая в центр внимания уважение к человеку, его жизни, здоровью и стремление к сво-

бодному развитию каждой индивидуальности. Это подразумевает, что образовательные учреждения обязуются создавать безопасные условия, способствующие заботе о здоровье учащихся. Ответственность за обеспечение здоровьесберегающей среды, а также за организацию образовательного процесса, которая не вредит физическому и психологическому здоровью школьников и студентов, возлагается на образовательные организации. Это регулируется санитарно-эпидемиологическими нормами и требованиями. Родительская роль также ключевая: закон признает их не только источником первоначальных знаний и ценностей для ребенка, но и обязывает их способствовать всестороннему развитию ребенка, укладывая фундамент для его дальнейшего роста в различных аспектах жизни. В свою очередь, учителя и воспитатели должны активно вовлекаться в процесс просвещения родителей об основах здорового образа жизни и гигиене, играя ведущую роль в повышении их педагогической грамотности по этим вопросам [3].

Санитарно-гигиеническое образование школьников рассматривается в качестве одного из важных условий сохранения здоровья. Система потребностей школьника складывается на основе целого комплекса установок, которые включают знания по экономике, технологии, культуре, экологии. Для удовлетворения потребности обучающегося в физическом, психическом и социальном здоровье необходима санитарно-гигиеническая установка. Она включает следующие компоненты:

- осознание и утверждение приоритета здорового образа жизни как одного из важнейших условий нормального функционирования организма;
- познание особенностей, структуры и функционирования организма в условиях изменения факторов окружающей среды;
- изменение отношения человека к своему здоровью, отказ от вредных привычек, нормирование вредного воздействия на организм условий труда, быта, саморегулирование своих потребностей в соответствии с возможностями окружающей среды;
- культивирование гуманного отношения к человеку, способствующего более полному развитию личности;
- выполнение практических действий по улучшению состояния факторов окружающей среды, умение взять под свой контроль и регулировать все основные процессы на различных уровнях.

В рамках сотрудничества для повышения уровня санитарно-гигиенического просвещения среди учащихся, школы организуют для родителей так называемые «университеты» здоровья. На данных мероприятиях специалисты из сферы здравоохранения вместе с образовательным персоналом представляют просветительские киноматериалы, ведут персональные консультации, отвечают на возникшие у родителей вопросы и проводят лекции. Педагогические методы нацелены на углубление знаний родителей в области детской гигиены и правил санитарии [1].

Тем не менее, проблема заключается в убежденности некоторых родителей

в том, что задача по воспитанию санитарно-гигиенического поведения исключительно на плечах учителей, что делает работу последних менее эффективной. В ответ на такую позицию семей, учителям приходится искать новые подходы к привлечению внимания родительской аудитории, используя современные информационные технологии, такие как показ видеороликов на родительских собраниях, создание и поддержка веб-сайтов и ведение блогов, чтобы прививать детям основы гигиенической культуры.

Сотрудничество между образовательной организацией и домашним воспитательным процессом в области пропаганды здорового образа жизни способствует поддержанию консистентной образовательной и воспитательной стратегии, одновременно предоставляя ребенку стабильные критерии в его ежедневном быту. В такой взаимосвязи инициируется формирование дружеских связей между образовательной институцией и семейной средой, цель которых — комплексное развитие личности ученика, включая воспитание в нем основ здорового образа жизни и повышение его осведомленности о правилах личной гигиены [4].

Родители и учителя должны серьезно относиться к половому развитию подростков, что включает в себя не только физиологические изменения, но и психологическую адаптацию. Суть полового воспитания состоит в формировании у молодёжи адекватного восприятия вопросов, связанных с полом, что требует комплексного подхода. Это направление образования направлено на обеспечение здорового психологического и социального развития личности, подготовку к ответственному родительству, укрепление семейных ценностей и соблюдение этических стандартов в межличностных отношениях. При этом половое воспитание охватывает как биологические и медицинские аспекты, так и вопросы психологии, этики и социальной интеграции.

Сексуальное образование представляет собой комплексную задачу, охватывающую не только анатомические и физиологические аспекты, но и вопросы этики, морали и развитие эффективных общественных умений. Этические нормы, гигиена репродуктивных органов и предотвращение венерических заболеваний становятся фундаментальными элементами. Так, регулярная гигиеническая уход за собой, адекватное применение продуктов личной гигиены и осознание своего физического строения служат защитой от инфекций и сохранением физического благополучия. Необходимо освещать тему заболеваний, передающихся половым путем, их механизмов заражения и стратегий профилактики, включая отсрочку начала сексуальной жизни. Акцентируется внимание на неприемлемость излишних или неподобающих сексуальных практик, обсуждаются последствия неправильного восприятия сексуальности, такие как вред для здоровья или инфекции, и предлагаются здоровые альтернативы сексуального самовыражения. Однако далеко не все сводится к гигиене и мерам предосторожности, важен контекст воспитания позитивного и уважительного отношения к сексуальности и физической индивидуальности. Это подразумевает объяснение процессов полового созревания, влияния на организм и усиление критического восприятия информации о сексе из всех источников. В этот период

критично научить детей отличию между здоровыми и нездоровыми отношениями, умению распознавать признаки сексуальных домогательств и способности утверждать собственные границы.

Повышение осведомленности об уважении к личному и чужому телу занимает ключевое место в образовательном процессе. Беседы о моральной стороне вопроса, в том числе об ответственности, уважении к личной свободе и осмыслении последствий раннего начала половой жизни, включая беременность и контрацепцию, являются обязательными. Постоянное поддержание открытого диалога и доверительной обстановки в семье создает условия для честного обсуждения любых вопросов [2].

В то время как родители часто надеются на школьное образование в данной области, реальность показывает, что школы могут всего лишь дополнить и систематизировать то, что должно быть заложено дома. Решающую роль в сексуальном воспитании играют родители, которым необходимо осознавать продолжительность и постоянство этого процесса, требующего внимания к уникальным характеристикам каждого ребенка. Грамотно проведенное сексуальное воспитание – это вклад в будущее благополучие ребенка.

В процессе формирования у учащихся санитарно-гигиенических навыков в сотрудничестве с родителями, педагогам необходимо реализовать ряд мер:

- на родительских собраниях рекомендуется подробно обсуждать аспекты гигиенической культуры и вопросы сексуального развития детей, с учетом их возрастных особенностей.
- темы, связанные с гигиеническим образованием, необходимо регулярно затрагивать в ходе учебных занятий и на классных собраниях.
- в 7 и 8 классах рекомендуется осуществлять тематические воспитательные мероприятия по сексуальному развитию для обоих полов.

Комплекс взаимосвязанных элементов в области санитарии и гигиены, способствующий формированию соответствующей культуры, представляет собой систему санитарно-гигиенических концепций. Концепция является выражением человеческого интеллекта, которое воспроизводит характеристики, связи и взаимоотношения объектов и процессов реального мира. Усвоение таких концепций включает в себя различные уровни работы памяти и когнитивной деятельности. В результате, концепции эволюционируют в соответствии с закономерностями интеллектуальной деятельности. Работа с понятиями способствует интеллектуальному росту учащихся, обучает их исследовательским навыкам, поиску актуальной информации и её применению в новых контекстах при изучении дополнительных концепций.

Тематические единицы школьного курса сгруппированы в взаимосвязанные категории:

- *Базовые понятия* в биологии представляют собой фундаментальные идеи, удерживающие в себе единственный фрагмент знания, относящегося к данной области биологических дисциплин.

- *Сложные понятия* – это категории, объединяющие под собой множество элементарных.
- *Специальные понятия* ограничены контекстом определенной области школьной биологии.
- *Общебиологические концепции* – это универсальные идеи, объединяющие понимание биологических принципов организации, функционирования и эволюции живых систем.

Все категории понятий взаимосвязаны, каждое понятие эволюционирует, становится более сложным, и с приобретением новых знаний одно понятие может трансформироваться в другое.

Культура здорового образа жизни включает в себя универсальные ценности, проявляющиеся в познаниях, направленных на сохранение здоровья, и развивает поведенческие стандарты, способствующие поддержанию и укреплению здоровья [3].

Таблица 1

**Группы биологических понятий**

<i>Группа</i>	<i>Понятия</i>
Анатомо-физиологические	Физиологический прогресс, критерии измерения физиологической кондиции, биологическое равновесие, метаболизм, защитные механизмы, специфический иммунный ответ, рефлекс защиты тела, процесс адаптации, истощение ресурсов, кинетическая активность, репродуктивное развитие.
Экологические	Экосистема, геобиосферный комплекс, природное окружение, структурные элементы экосистемы, экологические детерминанты, регионально-специфичные болезни.
Генетические	Генетическая передача признаков, генетические расстройства, склонность к генетическим болезням.
Медико-гигиенические	Гигиенические нормы, чистота, санитарные условия, эпидемиологическая обстановка, физическое состояние, патологии, профилактические меры, индивидуальные и коллективные гигиенические принципы, циркадные ритмы, физическая пассивность, оптимальное и гармоничное питание.
Общебиологические	Возбудители инфекций, микробы, паразитарные агенты, заразные болезни.
Культурологические	Культурные нормы, гигиенические принципы, медицинские традиции, уклад жизни, основополагающие ценности.

В процессе изучения курса биологии, в частности темы «Человек и его здоровье» в рамках учебной программы для восьмиклассников, учащиеся углубляют свои знания в области санитарии и гигиены. В этой части курса акцентируется внимание на такие ключевые биологические категории, как анатомия и физиология человека, экологические аспекты здоровья, наследственность и генетика, принципы личной гигиены, важность медицинских знаний для сохранения здоровья, а также основы общей биологии. Эти темы подробно раскрыты и систематизированы в таблице 1 учебных материалов.

Освоение таких областей науки, как ботаника и зоология, является фундаментом для дальнейшего понимания сложных аспектов анатомии и физиологии

человека. Эти разделы науки позволяют школьникам глубже погружаться в изучение человеческого тела после того, как они получают базовые знания о животных, тем самым, определяя человека как часть естественной системы и научно объясняя его происхождение. Так, студенты оказываются подготовленными к изучению темы «Человек и его здоровье».

В рамках школьной программы 8-го класса по предмету биологии начинается введение в анатомию человека, которое охватывает изучение структуры и функций человеческого организма. Этому предшествует знакомство с базовыми концепциями гуманитарной науки, включая исследование физиологических процессов, психологических аспектов, принципов поддержания здоровья и гигиены, а также понимание этапов эволюции и адаптации организма. Преподавание на этом уровне также направлено на освещение вопросов общей биологии и принципов здорового образа жизни, вводя учащихся в курс генетики на начальном уровне.

Фундамент гигиенической культуры лежит в освоении санитарных практик и знаний. Процесс обучения анатомии способствует развитию следующих навыков и знаний в области санитарии и гигиены [2]:

- Соблюдение норм индивидуальной чистоты.
- Регулярная практика физкультуры на протяжении дня.
- Важность сохранения адекватной позы тела.
- Сохранение баланса между работой и отдыхом.
- Составление рациона питания.
- Предоставление первичной медицинской помощи до приезда специалиста.
- Применение методик термической адаптации.
- Развитие программы образовательной деятельности по повышению санитарной грамотности учащихся и членов их семей.

Раздел «Человек» поддерживает реализацию ключевых образовательных целей, в частности, формирование устойчивых воспитательных принципов. В центре внимания стоит культивирование у учащихся знаний, основанных на научном материализме. Изучение определенных тематик, таких как:

- структура и функции человеческого организма,
- метаболические процессы как ключевые для жизнедеятельности,
- взаимосвязь анатомии и физиологии,
- механизмы рефлекторной работы нервной системы,
- история эволюции человека и другие,

лежит в основе формирования научного мировосприятия у студентов.

В процессе осуществления санитарно-гигиенического образования перед преподавателем возникает необходимость обосновать научные аспекты гигиенически правильного поведения, а также закрепить у учащихся сознательное отношение к личной гигиене.



Таблица 2

**Гигиенические знания и навыки, связанные с тематическим разделом «Человек и его здоровье»**

Тема урока	Принципы санитарии и гигиены	Санитарно-гигиенические умения
Опорно-двигательная система	Поза тела связана с заболеваниями позвоночника, включая остеохондроз, и её коррекция возможна с помощью специализированных упражнений. Гиподинамия, или сниженная физическая активность, также влияет на здоровье костно-мышечной системы. Важно обращать внимание на профилактику плоскостопия, которое может привести к дальнейшим осложнениям. Травмы, такие как ушибы и переломы, часто возникают при неправильных движениях или падениях, а растяжения связок и вывихи суставов могут быть результатом неосторожного обращения с телом или спортивных травм.	Владение методиками диагностики нарушений осанки. Оказание первой помощи при разнообразных травматических повреждениях.
Кровеносная система	Кровяное давление. Сердцебиение. Аппарат для измерения ДК. Профилактика заболеваний сердца и сосудов. Сидячий образ жизни. Миокардиальный инфаркт. Вазоспазм. Экзогенные и эндогенные, венные и артериальные геморрагии. Тромбоз микрососудов. Внутреннее кровоизлияние.	Предоставление первичного медицинского вмешательства при артериальных, венозных, капиллярных и паренхиматозных кровопотерях. Компетенции в определении частоты сердечных сокращений и уровня кровяного давления. Поддержание чистоты и здоровья кардиоваскулярной системы.
Дыхательная система	Заболевания, поражающие органы дыхания, включают воспаление параназальных синусов, известное как синусит, и бронхит. Симптомы таких состояний охватывают чихание и кашель. Профилактика включает очистку воздуха и контроль за уровнем пыли. Важно знать методы оказания экстренной помощи: для спасения утопающих и действия при асфиксии. Понимание различий между клинической и биологической смертью критично при применении реанимационных мер, как искусственное дыхание и косвенный массаж сердца.	Владеть навыками проведения реанимационных мероприятий при асфиксии, осознавать важность аэрации помещений. Обладать умениями оказания первой помощи при асфиксии и пострадавших от обвалов, а также при оказании первой помощи при поражении электрическим током.
Пищеварение	Важность тепловой обработки продуктов. Профилактика стоматологических заболеваний. Патологии полости рта, включая разрушение зубов и воспаление пульпы. Нарушение баланса микрофлоры кишечника. Воспаление аппендикса. Воспалительные процессы брюшины. Основы санитарии пищеварительного тракта. Меры по обеспечению безопасности от желудочно-кишечных патогенов. Бактериальная инфекция, вызывающая тяжелые кишечные расстройства. Применение антисептиков. Правила гигиенического питания.	Владеть методами кулинарной обработки продуктов. Поддерживать чистоту рта. Соблюдать чистоту пищеварительного тракта. Умение формировать сбалансированный меню для профилактики болезней пищеварения.

Внедрение анатомо-физиологических концепций способствует критическому анализу собственных действий учениками и пониманию важности соблюдения гигиенических стандартов. В результате происходит исправление заблуждений, усвоение установленного комплекса гигиенических знаний, навыков и умений, формируется убеждение в важности придерживаться правил санитарии и гигиены [4].

Следовательно, для учителя важно определить систему санитарно-гигиенических и медицинских терминов, определить их место в учебном процессе, а также выбрать подходящие образовательные методы и инструменты, организовывая образовательную деятельность таким образом, чтобы у школьников сформировалась уверенность в необходимости следования гигиеническим стандартам (таблица 2).

Эффективное формирование санитарно-гигиенических навыков среди обучающихся определяется разными аспектами. Ключевые из них включают [3]:

- 1) Автономное освоение основ гигиены и санитарии.
- 2) Показ образцов, целящий в оптимизацию освоения правил гигиены.
- 3) Использование методик наращивания гигиенических знаний студентов, базирующихся на их личном опыте.

Изучение анатомии в 8 классе пробуждает у школьников сильный интерес к изучению строения и функций своего тела. Обучающиеся углубляются в аспекты работы нервной, сердечно-сосудистой, мышечной и скелетной систем, пищеварительных органов, получая рекомендации по поддержанию здоровья и укреплению выносливости, а также способы предотвращения болезней. В этом возрасте, особенности программы по теме «Человек и его здоровье» требуют от образовательного процесса вариативности в подходах и техниках обучения.

На занятиях по биологии преподаватели активно применяют визуальные методики образования, обеспечивающие глубокое осмысление учебного материала учащимися. Только через практические занятия студенты могут полностью охватить множество тем, представленных в программе

В эти активности включаются освоение техник первой медицинской помощи, таких как остановка кровотечения, стабилизация переломов, нейтрализация отравлений, определение частоты пульса и методы осуществления искусственной вентиляции легких. В процессе преподавания темы «Человек», значимую роль играет использование наглядных пособий и моделей, которые помогают иллюстрировать, например, процессы вдоха и выдоха, а также изучение работы рефлекторной дуги. Для углубленного освоения материала также применяются образовательные научные фильмы.

В обучении биологии применяются вербальные методики (дебаты, экспозиция, нарратив и прочее). Раздел «Человек и здоровье» часто предполагает лекционную форму подачи информации [3].

При освоении дисциплины проблемно-ориентированные занятия демонстрируют высокую результативность. Их ключевой аспект заключается в стимулировании самостоятельного исследовательского процесса у обучающихся для

нахождения ответов на комплексные задачи, предложенные преподавателем.

Развитие санитарно-гигиенических навыков у студентов должно осуществляться как в ходе школьных занятий, так и в рамках досуговой активности. Для достижения данной цели можно организовать разнообразные мероприятия вне формального образовательного процесса. Такие дополнительные активности не включены в стандартную программу, они разрабатываются с учетом интересов и потребностей студентов. Педагог, планируя дополнительные активности, должен тщательно продумать расписание и содержание этих мероприятий до начала академического года. Отсутствие строгого учебного календаря для этих занятий и свобода в выборе формата делает их особенно привлекательными для учащихся, стимулируя их активность и самостоятельность.

Педагогическая ориентация гигиенических курсов устанавливает их ключевые образовательные и воспитательные цели, в числе которых [4]:

- 1) освоение знаний по гигиене человеческого тела;
- 2) развитие навыков у студентов аргументировать принципы гигиены, опираясь на знания в области анатомии и гигиены;
- 3) содействовать развитию навыков и умений, связанных с санитарией и гигиеной, у обучающихся в их ежедневной деятельности;
- 4) формирование осознанного подхода к соблюдению гигиены личности и норм здоровьесбережения в обществе;

Чтобы осуществить предложенный комплекс образовательно-развивающих целей, необходимо придерживаться определенных подходов и использовать специальные методики в организации занятий по гигиене. Среди них выделяют:

- аккумуляция информации из научного исследования;
- организация базовых экспериментов на тему соблюдения гигиенических норм;
- решение учениками разнообразных когнитивных заданий;
- изложения учеников о методах соблюдения норм гигиены;
- демонстрация гигиенически корректных позиций при занятиях за рабочим столом, в процессе употребления пищи и прочее;
- анализ результатов индивидуального мониторинга;
- применение плакатных изображений, информационно-табличных средств, видеоконтента;
- анализ контента туров;
- применение произведений изобразительного искусства на соответствующие темы;
- интеграция образовательного процесса и дополнительных санитарно-образовательных мероприятий для студентов;
- ангажирование специалистов из медицинских учреждений для организации разъяснительных встреч с учащимися по теме соблюдения санитарных и гигиенических норм;

- опора на метапредметные связи.

Таким образом, результативность педагогического процесса, нацеленного на развитие санитарно-гигиенических навыков среди учащихся, во многом определяется качеством взаимодействия между учителями, родителями и представителями здравоохранения, их способностью к эффективному партнерству. Вовлечение родительского и педагогического коллективов в процесс гигиенического и сексуального воспитания играет ключевую роль в складывании у детей корректных взглядов на здоровый образ жизни, что в свою очередь, способствует укреплению их физического и психического потенциала.

### Список источников

1.Верзилин Н. М. Проблемы методики преподавания биологии. – М.: Педагогика, 2022. –224 с.

2.Дьячкова Т.В. Здоровьесберегающая функция образования: определение, стратегия и специфика в эпоху реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) / Т. В. Дьячкова, И. А. Бекшаев, И. А. Берсенева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 82-86.

3. Обеспечение санитарно-гигиенического благополучия образовательного учреждения для одаренных подростков / А.В. Леонов, Е.С. Богомолова, Е.А. Олюшина, Н.В. Котова, М.Ш. Шапошникова // Гигиена детей и подростков: история и современность: Матер. Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. - М., 2023.- С. 256-257.

4.Школьная медицина и функциональные резервы организма детей и подростков / Н.Г. Чекалова, Ю.Р. Силкин, Н.А. Матвеева, А.М. Абанин, А.А. Козинец, М.В. Шапошникова, Л.В. Назарова // Актуальные проблемы управления здоровьем населения : сб. науч. тр. / под ред. И. А. Камаева. - Н.Новгород, 2010. - Вып. III, часть 1. - С.306-311

УДК 371

# ГЛАВА 12. КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Наливайко Константин Владимирович

аспирант

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

**Аннотация:** подготовить учеников общеобразовательного учреждения к профессиональному самоопределению на современном уровне развития общества стало задачей, закрепленной в федеральных государственных образовательных стандартах. От того, насколько будет раскрыт творческий потенциал, будет зависеть уровень достижения профессиональной компетенции граждан нашей страны. Все представленные факты подтверждают важность организации профессионального самоопределения, осуществляющейся на всех уровнях и обеспечивающей качественную подготовку старших школьников к выбору своего будущего профессионального определения. Современные реалии, трансформации, происходящие в экономике, жизни общества, предъявляют к молодежи жесткие рамки – у них нет права на ошибку в выборе профессионального рода деятельности и своего дальнейшего жизненного пути. Такие навыки должны быть скомпонованы уже в старших классах школы.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, профориентация, профессиональная деятельность, самостоятельность.

## CRITERIA AND INDICATORS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PEDAGOGICAL PROCESS OF SECONDARY SCHOOLS

Nalyvaiko Konstantin Vladimirovich

**Abstract:** to prepare students of a general education institution for professional self-determination at the current level of development of society has become a task enshrined in federal state educational standards. The level of achievement of professional competence of the citizens of our country will depend on how much creative potential will be revealed. All the presented facts confirm the importance of the organization of professional self-determination, which is carried out at all levels and provides high-quality training for senior schoolchildren to choose their future professional definition. Modern realities, transformations taking place in the economy, in the life of society, impose strict limits on young people – they have no right to make mistakes in choosing a professional activity and their further life path. Such skills should be put together already in high

school.

**Key words:** professional self-determination, career guidance, professional activity, independence.

Самоопределение в профессии рассматривается не только как конкретный выбор профессии, но и как смысловой поиск в осваиваемой профессиональной деятельности. Ребята, обучающиеся в старших классах, испытывающие влияние внешних факторов в процессе обучения, недостаточно интересуются его сутью, в дальнейшем испытывают неудовлетворенность от собственной работы. Данный факт свидетельствует о важности своевременного профессионального самоопределения школьников.

Любому профессионалу нужно не только совершенствоваться в своих качествах и навыках, но проявлять самостоятельность, быть способным реализовать свои умения в любой сфере общественной деятельности, чтобы быть способным выполнять любые социальные функции [1].

Современные молодые люди зачастую оказываются совершенно не готовы к изменениям в политической, социально-экономической и кадровой сфере.

Подобные противоречия обостряют следующие недостатки:

1. Дисбаланс между необходимостью заполнить пустующие вакансии и отсутствием желания у молодежи совершенствоваться и расти в профессии в условиях экономической дестабилизации.
2. Задержка в развитии службы профориентации, вызванная отсутствием специалистов, имеющих комплексную подготовку, полученную на уровне высшего профессионального учреждения.
3. У молодых людей отсутствует представление об интеграции и координации сферы профессионального самоопределения, поскольку нет отлаженного взаимодействия между семейным и образовательным институтами, несущими ответственность за подготовку учеников к выбору будущего места работы.
4. Отставание практических запросов от современных научно-методических основ.

Представленные отрицательные факторы подчеркивают актуальность данной темы, нужность определения критериев и показателей готовности школьников к профессиональному самоопределению, это позволит своевременно помочь им сделать верный профессиональный выбор.

Профессиональное самоопределение взаимосвязано с профориентацией и то и другое базируется на отображении системы взаимосвязи между обществом и людьми на определенных этапах эволюционного процесса. Кроме того, они отражают особенности каждой индивидуальности в социологическом плане и кадровые запросы, появляющиеся на рынке труда.

Изменения в социально-экономической ситуации, которые коснулись всего российского общества в начале нового исторического витка, сделали более острыми прежние противоречия:

1. Между наукоемким, высокотехнологичным производством и недостаточной ориентированностью системы образования на освоение детьми определенных профессий.

2. Между существованием формальных профориентационных мероприятий и реально существующей потребностью организовать четкую систему под руководством и контролем психологов и педагогов для профессионального самоопределения детей.

Главная цель общеобразовательной школы на сегодня дать школьникам практическую, психологическую и информационную поддержку, которая поможет им сформировать свое отношение к той или иной профессии и сделать правильный выбор для себя. Это должно натолкнуть обучающихся на размышления о том, что нужно изменить собственное отношение к образованию и решить по какому пути его продолжать, что будет наиболее важным для успешной профессиональной деятельности в будущем.

Современная ситуация отражает новые риски в организации профориентационной работы – ее значимость обозначена на высоком уровне, но не обеспечивается должными ресурсами в сфере кадров, правовой и финансовой поддержки. Необходимо закрепить нормативный минимум в повседневном содержании образования, что обеспечит последовательную реализацию профориентационной работы, без данного пункта она будет ориентирована лишь на событийно-соревновательные форматы.

В последнее время динамичное развитие получила коммерческая профориентация, которая представлена на рынке кадровых услуг как опытными представителями, так и новыми только начинающими осваивать данную нишу командами. Их объединяет создание масштабных бизнес-моделей, способных активно создавать временные структуры, воспроизводящие для детей принципы самоопределения [2].

К ним относятся программы по сотрудничеству, новые проекты, основанные на взаимоотношениях между социальными партнерами и дополнительным ресурсным обеспечением. Они в совокупности оказывают поддержку молодежи, представляют региональные, территориальные, корпоративные интересы работодателей. Также их деятельность способствует разработке новых методических материалов и образовательных ресурсов в электронном формате. Возникают различные инновационные методы и формы работы по профессиональной ориентации школьников, товары, влияющие на воспитательную активность педпроцесса в целом.

Другой проблемой, касающейся данной отрасли становится постепенный возврат к стандартам классических образовательных ценностей советского периода. Так, например, М.В. Богуславский отмечает такую черту среди современных проектных инноваций возвращение после значительного перерыва возникают прошлые феномены в образовании. Ускоренно развивающиеся инициативы профориентационного характера заимствуют элементы педтехнологий от зарубежных моделей. Рынок труда начинает ориентироваться на расширенные

консервативные образовательные направления, в то же время либеральные идеи отходят на второй план.

В таком положении ретро тенденции используются наряду с научным подходом, основанным на профориентированных практиках, базирующихся на ориентире международных контактов и глобальной открытости. В перспективе планируется включать подобный подход в образовательную практику массового масштаба.

Консервативные тенденции в образовательном процессе не могут нивелировать главную идею профориентации, согласно которой самоопределение в профессии основывается на его субъектных и гражданских способностях. Основными ценностями в качестве базы для самореализации становятся свобода определения собственного выбора. Трудовая деятельность людей обеспечивает согласие внутри взаимоотношений между государством и обществом, что в перспективе способно обеспечить конкурентоспособность национальной экономики. При этом продолжают сохраняться глобализационные, постиндустриальные и постмодернистские проявления.

Все заметнее проявляется рост активности изменений в области социальной экономики, уходят в прошлое старые образовательные технологии, появляются новаторские находки.

Процесс профессионального становления людей приобретает масштабный характер, в связи с этим меняется содержание, задачи и цели профориентационной работы. Социальное развитие тесно переплетается с экономической интернационализацией.

Данные факты ведут к закономерному изменению теоретической и практической основы профориентации молодежи, возникает потребность в создании комплексных методов способных повысить ее качественную составляющую.

Исследователи считают одним из центральных критериев в оценке эффективности работы по профессиональному самоопределению наличие обоснованного теоретически комплекса показателей и критериев по определению готовности детей школьного возраста к восприятию и пониманию важности профориентации.

Данный процесс акцентирует внимание на точках соприкосновения управленческой базы, представленной бизнес-проектами, действующими на основе человеческих ресурсов, и функционального назначения профориентации. Внутри него наблюдается активно увеличившееся использование манипулятивных возможностей для управления поведенческими стратегиями по отношению к молодым людям школьного возраста.

В них включены новаторские приемы профессиональной пропаганды, воспитание лояльного отношения к отдельным организациям, чрезмерное применение эмоциональных методов в профагитации и профпросвещении, добавление элементов поведенческого маркетинга в ситуацию определения собственного деятельностного будущего.



Использование данных и им подобных инструментов в педагогической сфере требует от учителей предельной точности в выборе способов, позволяющих ограничить манипулятивное влияние на профориентационно значимое поведение старшеклассников со стороны бизнес-структур, ориентирующихся на развитие и потребности экономической сферы, без учета личностных интересов детей.

Изменился современный поиск критериев подготовки учащихся к жизнеопределяющему выбору, что обусловлено взаимосвязью сфер образования и поддержки профопределения с интересами современного кадрового рынка. Оформление базовых требований к работникам определяется критериальным инструментом, применяемым для оценки эффективности его деятельности и точности профессионального выбора. Подобному факту противостоят гуманистические ценности традиционного образования, базирующиеся на пединструментарии, направленном на определение внутренней готовности личности сделать свой выбор в направлении профессионального самоопределения.

При формировании педагогически ориентированного комплекса по оценке показателей и критериев готовности к профессиональному самоопределению учащихся не стоит забывать о других смежных областях знаний, с которыми взаимосвязан данный вопрос – культурология, психология.

Согласно точке зрения психологов готовность к самоопределению связана со зрелостью личности, ее готовностью продолжить развиваться в высшем, либо среднем профессиональном учебном заведении. Последующее профессиональное становление подростков после выпуска из школы формируется под влиянием зрелого мышления и сложившейся точки зрения на общественное мироустройство.

Н.С. Пряжников характеризует субъектность профориентационного контекста следующим образом «выбор – это всегда возможность отказаться от чего-либо, остановиться на одной из альтернатив равнозначной предыдущему варианту, между ними в большинстве случаев всегда появляются определенные противоречия, которые разрешает сам человек, без посторонней помощи».

Исследователь А.М. Лобок рассматривал данный вопрос с точки зрения культурологического аспекта. Он выделял основу понятия о субъектности в культуросообразном контексте образовательного процесса: «Итог педагогического процесса заключается не в том, чтобы школьник смог победить тот или иной заданный учителем объем теоретического материала. Он должен стать субъектом внутри культурного пространства и иметь возможность участвовать во внутрикультурном диалоге, выстраиваемом между отдельными личностями».

Ученый объясняет появление позиции субъектности наличием способности совершать самостоятельные поступки, ориентируясь на свою волю, а не на указания окружающих людей. В этом случае понятие «инициатива» становится, по мнению, данного исследователя, элементом ведущим к пониманию значения «субъектности»: «Если я становлюсь инициатором действий, то соответственно

буду субъектом, выполняющим эту функцию, а значит, я проживаю свою, а не чужую реальность».

Образовательное пространство, с его точки зрения, основано на переломных моментах, когда полностью трансформируется смысловое наполнение понятий, они представляются не только в учебном плане, иллюстрирующем культурные ценности или навыки, сколько, собственно, в организации субъектности в личностном плане. Для того чтобы она смогла сформироваться нужно переключиться в пространство диалога, подключиться к определенной образовательной ситуации, не являющейся стандартной для общепринятых формулировок. В диалоговом плане ребенок не просто школьник, знакомящийся с чьей-либо позицией, либо усваивающий готовую теоретическую базу или практические методы. Он полноправный член общения, обладающий своей самостоятельной позицией [3].

Критериальный аппарат разрабатывается с целью подготовки детей, обучающихся в школе, к способности самостоятельно самоопределиться. Он должен учитывать предложения, выдвинутые педагогами, культурологами и психологами в процессе эволюции традиции в профориентационной отрасли.

Также он не может исключить трансформационные изменения общеобразовательных смысловых понятий, относящихся к поддержке профессионального самоопределения. Их суть базируется на изменении представления о самоопределении, оно начинает восприниматься не как субъектное видение окружающего пространства с точки зрения профессиональной самореализации, а как метод инвестирования в функциональные ресурсы, либо как способ управления человеческим материальным вложением.

Стоит заметить, что отечественные педагоги-практики и исследователи теоретических понятий оформили стандартные комплексы показателей и критериев, определяющих уровень сформированности самоопределения учеников в профессиональном плане. В качестве примера приводят: практикоориентированный, теоретиконаправленный и мотивационный, критерии. У подобной организации представленных показателей существует главная цель: не просто определять и обозначать суть существующих предметов, а служит двигателем для повышения эффективности и качества профориентационной работы. Данные факты предполагают развитие таких инновационных понятий как:

1. Установка многовариантности различных социальных ролей в трудовой области.
2. Индивидуальные особенности нового поколения молодежи воспринимаются, как норма.
3. Устанавливаются новые практико-ориентированные форматы профориентации, основанные на современных методах, например, на механизме коллективного сотрудничества или социального взаимодействия между партнерами.
4. Выявление разного рода понятийных деформаций в профессиональной и трудовой отрасли.

Кроме того, следует отметить, что эволюционные видоизменения в личностном, социальном и профессиональном самоопределении являются составляющими единого процесса. В контексте данного утверждения, в заданной системе критериев и показателей суть отдельных из них может отличаться от нормативов профессионального самоопределения [4].

Выделяют следующие критерии:

1. Целевой: есть устойчивые установки, направленные на развитие желания совершенствоваться в профессиональном плане.
2. Мотивационный: устойчивые ценностные ориентиры.
3. Информационный: наличие теоретической базы, позволяющей раскрыть особенности той или иной профессии.
4. Приобретение опыта профориентационно значимой деятельности.
5. Рефлексивный: способность осознать и оценить свое профессиональное самоопределение и его результаты.

У старшеклассников показатели готовности к профессиональному самоопределению проявляются следующим образом: они способны целенаправленно, осознанно, самостоятельно выстроить личный профессиональный план. Дети старшего возраста могут адекватно соотнести свои возможности с реальными профессиональными требованиями. Понимают значимость личной продуктивности человека и его деятельности. Способны оценить важность самоопределения для построения собственных планов в карьере. Старшие классы имеют представление о своих способностях и внутренних ограничениях, значимых для будущей профессии, в том числе:

1. Противопоказаниях и ограничениях по здоровью.
2. Внутренних и внешних ресурсах выбора.
3. Общие особенности местного рынка услуг в профессиональной сфере.
4. Степень востребованности тех или иных профессий в родном городе, области, районе.

Старшие школьники приобретают опыт успешно находить необходимые внешние ресурсы, значимые для профопределения. Кроме того, они имеют:

1. Возможность пройти обучающую профессиональную практику, предполагающую погружение в социально-профессиональный план, результатом которого будет реальный продукт, типичный для данной профессии. У них уже имеется некоторый опыт успешного преодоления препятствий, затрудняющих учебный процесс, а также опыт построения личного профессионального плана.
2. Могут презентовать себя, свои сильные стороны, достижения, цели и профессионально-карьерные намерения.
3. Способны оценить свои потребности в контексте текущего состояния на рынке труда.
4. Распознают и оценивают внешние негативные факторы и риски, препятствующие возможности самоопределиться.
5. Умеют разрешать внутренние и внешние противоречия, появляющиеся в процессе самоопределения.

6. Оценивают промежуточные результаты своего самоопределения в рамках собственного выбора профессии и перспективных целей для самосовершенствования.

Старшее звено характеризуется такими показателями в самоопределении:

1. Формируют личные ценности в профессионально-трудовой деятельности;
2. Могут соотнести свои профессиональные качества с требованиями профиля обучения;
3. Имеют представление о том, где хотят продолжить образование для построения будущей профессиональной карьеры, знакомы с основами регулирования прав в сфере труда;
4. Способны участвовать в социальных практиках в рамках выбранной профессиональной области;
5. Самостоятельны в выборе очных и дистанционных курсов дополнительного образования, имеющих предпрофессиональную направленность, адекватно оценивают уровень своей подготовки к получению образования и последующему трудоустройству.

Предложенная система критериев и показателей позволяет в полной мере проанализировать уровень подготовки отдельного ученика к самоопределению, а также оценить результативность проведенной с ним работы в плане профориентировки. Полученные показатели используются для построения системы управленческого мониторинга на различных уровнях работы — локальном, муниципальном, региональном, федеральном. Включение подобных показателей готовности к самоопределению, совместно с количественными показателями реального участия обучающихся в профориентационных мероприятиях, позволяет повышать результативность руководящей деятельности в данной сфере, ориентироваться не на формальные, а на содержательно-смысловые аспекты данной области [5].

Итоги профессионального самоопределения зависят от большого количества факторов, воздействие на этот процесс профориентационной работы опосредованно, следует рассчитывать на достижение подобного вида задач через определенные управленческие или психолого-педагогические манипуляции. Устранить подобные проблемы можно, если рассмотреть представленные показатели готовности к профессиональному самоопределению в качестве фактов локального, муниципального и регионального управленческого мониторинга. В этом случае они позволят сделать определяющие аналитические представления о категориальной значимости и эффективности профориентационной работы. При этом их не получится использовать для принятия каких-либо управленческих решений, взаимосвязанных с присвоением определенного статуса образовательным организациям и их руководителям, с формулировкой замечаний и последующим изменением их финансового содержания.

Возможны и другие мнения относительно критериального аппарата готовности обучающихся к профессиональному самоопределению. С точки зрения исследователей главным становится - при помощи критериев и показателей

отыскать ведущий вариант среди многих представленных, который окажет помощь ученикам в определении своей будущей работы. Кроме того, он должен быть согласован с личными ожиданиями подростков, их интересами и талантами, с выдвинутыми требованиями и пожеланиями от работодателя, чтобы личность была счастлива и ощущала свою значимость, как в профессиональной сфере, так и в личной жизни.

### Список источников

1. Богуславский М. В. Консервативная стратегическая система модернизации российского образования в 21 в. // Проблемы современного образования. – 2020. – №3. – С. 7-15
2. Будущее образования: мировая повестка / Агентство стратегических инициатив, Московская школа управления Сколково. – М., 2022. – 115 с.
3. Лобок А. М. Содержание педагогического процесса: спор парадигм // Управление школой. – М., 2018. – №47.
4. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ИЦ «Академия», 2016. – 220 с.
5. Пряжников Н. С. Уровневый подход к оцениванию результативности профессиональной ориентации // Профессиональная ориентация в современной Российской действительности: цели, суть, методы: Материалы Международной конференции. – М.: ФИРО, 2019. – Вып. 6. – С. 45-48

УДК37.02+371.7

# ГЛАВА 13. ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**Галимова Р. З.,**

старший преподаватель кафедры психологии труда и предпринимательства  
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП),  
Россия, г. Нижнекамск,

**Сенникова В.П.,**

студентка 3 курса  
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП),  
Россия, г. Нижнекамск,

**Аннотация:** Показана актуальность и постановка исследовательского вопроса, проведено исследование тревожности в младшем школьном возрасте, выявлены факторы тревожности, влияющие на эмоциональное состояние ребенка, его учебу и деятельность, взаимоотношения с окружающими, особенности учебной мотивации у младших школьников

**Ключевые слова:** исследование, тревожность, факторы тревожности, младший школьный возраст, учебная деятельность.

## A STUDY OF ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL AGE

**Galimova R. Z.,  
Sennikova V.P.**

**Abstract:** The relevance and formulation of the research question are shown, a study of anxiety in primary school age is conducted, anxiety factors influencing the emotional state of the child, his studies and activities, relationships with others, features of educational motivation in primary school children are identified.

**Keywords:** research, anxiety, anxiety factors, primary school age, educational activities.

Современное общество сталкивается с эпидемией тревожности, затрагивающей все возрастные группы, от раннего детства до пожилого возраста. Научный интерес к этому феномену неуклонно растет, что объясняется как его высокой распространенностью, так и серьезными последствиями для психического и физического здоровья человека. Тревожность – это не просто временное переживание беспокойства, а сложный психологический феномен, характеризующийся взаимосвязанными когнитивными, эмоциональными и поведенческими компонентами [1]. Эмоциональный компонент, как правило, доминирует, проявляясь в виде чувства страха, напряжения, беспокойства и предчувствия беды, часто не имеющего конкретного объекта. Когнитивный аспект включает в себя негативные мысли, катастрофизирующие представления о будущем, из-

быточную самокритику и пессимистические прогнозы [2]. Поведенческий компонент проявляется в избегающем поведении, затруднении концентрации внимания, расстройствах сна и других соматических проявлениях, таких как тахикардия, головная боль, расстройства желудочно-кишечного тракта. Важно отметить, что тревожность не является самостоятельным заболеванием, но часто выступает симптомом различных психических расстройств, таких как генерализованное тревожное расстройство (ГТР), паническое расстройство, обсессивно-компульсивное расстройство (ОКР), посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) и фобии [3]. Она также может быть следствием соматических заболеваний, гормональных нарушений и неблагоприятных социальных факторов [3]. Важно понимать, что низкий уровень тревожности является нормальным и даже необходимым для адаптации к окружающей среде, поскольку он мобилизует ресурсы организма для решения задач и преодоления трудностей. Однако избыточная тревожность, превышающая адаптивные возможности личности, становится дезадаптивной и приводит к снижению качества жизни [5]. Изучение тревожности имеет долгую историю, с именами таких ведущих исследователей, как Ролло Мэй, который акцентировал внимание на экзистенциальных аспектах тревоги, Чарльз Спилбергер, разработавший широко используемые методики оценки уровня тревожности (например, шкала состояния-черты тревожности Спилбергера-Ханина), и Б. Филлипс, внесший значительный вклад в понимание генетических и биологических факторов тревожности. В отечественной психологии значительный вклад внесли А.М. Прихожан, исследовавший возрастные особенности тревожности, Р.С. Немов, систематизировавший знания о психологическом развитии, А.И. Захаров, специализирующийся на проблемах детской и подростковой психологии, В.М. Астапова и В.Н. Аракелов, разрабатывавшие методики диагностики и коррекции тревожных расстройств. Особое внимание уделяется детской тревожности, поскольку она может иметь серьезные долгосрочные последствия, влияя на формирование личности, социальную адаптацию, успеваемость в школе и профессиональную реализацию во взрослой жизни [6]. Школа, являясь одним из ключевых социальных институтов, часто выступает фактором, способствующим развитию тревожности у детей и подростков. Высокая учебная нагрузка, конкурентная среда, требования к успеваемости, проблемы в отношениях со сверстниками и учителями, буллинг – все это может приводить к возникновению и усугублению тревожных состояний. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), школьная среда может быть источником стресса и негативно влиять на психологическое благополучие детей. ВОЗ также подчеркивает необходимость создания поддерживающей и безопасной школьной среды, способствующей гармоничному развитию личности [5]. Для снижения уровня детской тревожности необходимы комплексные меры, включающие работу с детьми, родителями и педагогическим коллективом. Это может включать программы психологической поддержки, тренинги по управлению стрессом, модификацию учебных программ и создание благоприятного психосоциального климата в

школе. Ранняя диагностика и своевременная помощь являются ключевыми факторами успешной профилактики и коррекции тревожных расстройств.

Исследования тревожности в младшем школьном возрасте проходило в средней общеобразовательной школе № 1 с углубленным изучением отдельных предметов Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан в младших классах. Были отобраны дети 7-12 лет. Обследовалось 20 человек (учащиеся 1-4-го класса), среди которых 12 девочек и 8 мальчиков.

Для того, чтобы получить достоверное согласие на исследование, респондентам были даны пояснения о конфиденциальности полученных данных, согласно концепции государственной политики, в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 25 августа 2014 г. №1618-р).

Исследование проходило в пять этапов.

На первом этапе нами были выявлены дети, для которых характерен повышенный уровень тревожности личности. Для определения тревожности личности в нашем исследовании мы использовали «Шкалу явной тревожности для детей (СМАС)» (А. М. Прихожан).

На втором этапе для выявления тревожности была проведена проективная методика «Экспертных опросов родителей учащихся».

На третьем этапе с помощью проведения методики «Диагностики уровня школьной тревожности» Р. Филиппа выявили факторы тревожности, влияющие на эмоциональное состояние ребенка, его учебу и деятельность, взаимоотношения с окружающими

На четвертом этапе с помощью методики «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой выявили особенности учебной мотивации у младших школьников.

На пятом этапе нашего исследования провели корреляционный анализ взаимосвязи школьной тревожности в младших классах от мотивации учебной деятельности детей.

На первом этапе для определения тревожности личности в нашем исследовании мы использовали «Шкалу явной тревожности для детей (СМАС)». Результаты изучения тревожности личности по методике «Шкала явной тревожности для детей (СМАС)» представлены в таблице № 1, рисунок 1,

Таблица 1

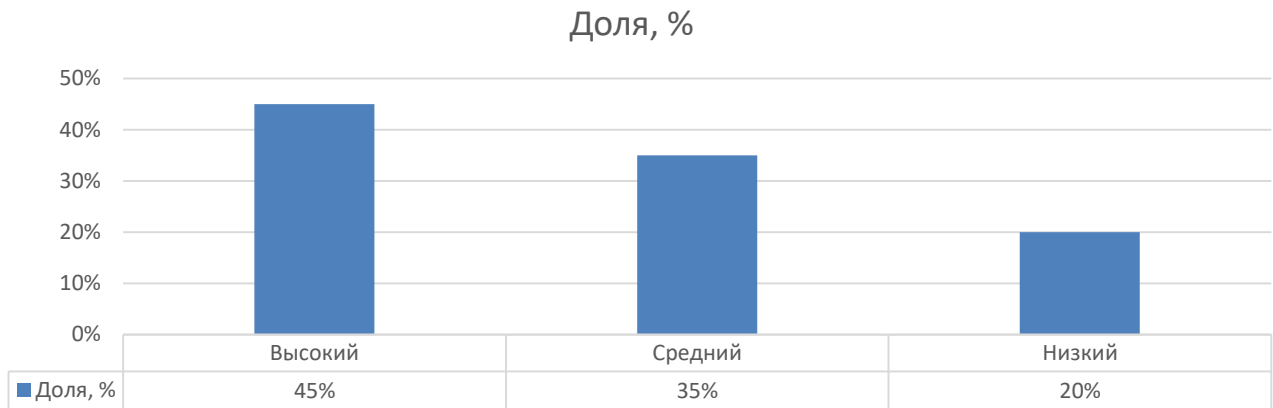
**Результаты изучения тревожности личности по методике «Шкала явной тревожности для детей (СМАС)»**

Уровни	Кол-во человек	Доля, %
Высокий	9	45%
Средний	7	35%
Низкий	4	20%



Из данной таблицы мы видим, что 9 испытуемых (45 % обучающихся) имеют повышенный уровень тревожности, 7 испытуемых (35% обучающихся) имеет средний уровень тревожности и соответственно 4 испытуемых (20 % обучающихся) имеет низкий уровень тревожности.

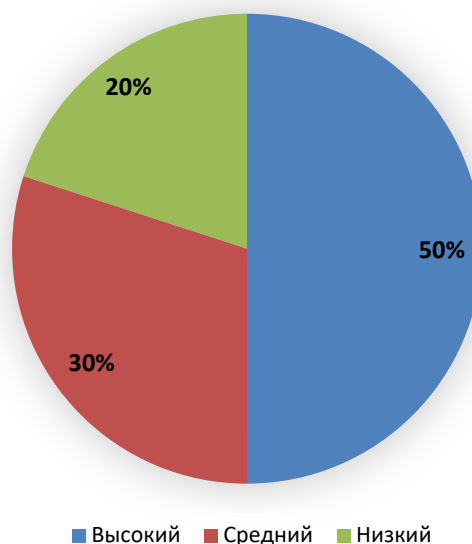
Наиболее наглядно результаты представлены на рисунке 1.



**Рис. 1. Результаты изучения тревожности личности по методике «Шкала явной тревожности для детей (CMAS).**

На втором этапе для выявления тревожности был проведен метод экспертных опросов родителей учащихся. Результаты изучения тревожности по методике «Экспертных опросов родителей учащихся» представлены на рисунке 2.

### Уровень тревожности



**Рис. 2. Результаты изучения тревожности по методике «Экспертных опросов родителей учащихся»**

Из представленных данных мы видим, что по результатам изучения тревожности 10 испытуемых (50 % обучающихся) имеют высокий уровень тре-

возможности, 6 испытуемых (30% обучающихся) имеет средний уровень тревожности и соответственно 4 испытуемых (20 % обучающихся) имеет низкий уровень тревожности.

На третьем этапе мы для выявления факторов тревожности, влияющих на эмоциональное состояние ребенка, его учебу и деятельность, взаимоотношения с окружающими, был проведен тест Р. Филиппа

Результаты исследования среди детей младшего школьного возраста в количестве 8 мальчиков и 12 девочек отражены в таблице 3 и на рисунке 3.

Таблица 3

## Результаты по факторам школьной тревожности по методике Р.Филиппа.

Факторы тревожности	Уровень					
	высокий		средний		низкий	
	Количество человек	Доля,%	Количество человек	Доля,%	Количество человек	Доля,%
Общая тревожность в школе	11	55%	7	35%	2	10%
Переживание социального стресса	3	15%	10	50%	7	35%
Фрустрация потребности в достижении успеха	4	20%	9	45%	7	35%
Страх самовыражения	9	45%	9	45%	2	10%
Страх ситуации проверки знаний	9	45%	9	45%	2	10%
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	7	35%	3	15%	10	50%
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	5	25%	6	30%	9	45%
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	4	20%	11	55%	5	25%

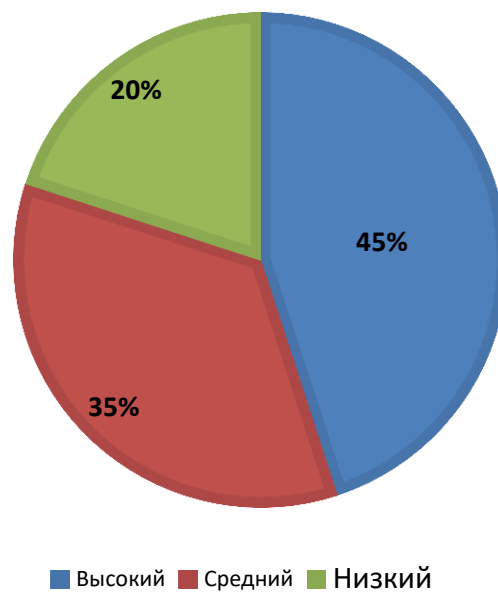
Как мы видим, по результатам исследования (таблица 3) тревожности в школе с помощью теста Р. Филиппа, высокий процент по шкале «Общая тревожность в школе» имеют 11 школьников, т.е. 55% испытуемых, а средний уровень имеют 7 школьников, т.е. 35 % испытуемых (рис.3).

Эти данные указывают на то, что у данных детей имеется предрасположенность к испытанию тревожности разной степени тяжести во время нахождения в школе. Это проявляется в процессе учебы, сдачи контрольных работ и получении оценок, а также в ходе общения и взаимодействия с педагогами и одноклассниками. То есть, 90 % от всего числа испытуемых расценивают ситу-

ацию школьного обучения как угрожающую.

Низкий уровень тревожности в школе имеют лишь 2 школьника, что составляет 10% испытуемых. Для этих детей учебный процесс и требования школы не представляют собой значительного стресса, что способствует их нормальному развитию и функционированию в ходе обучения, а также помогает в установлении дружеских связей и взаимоотношений.

### ОБЩАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ В ШКОЛЕ



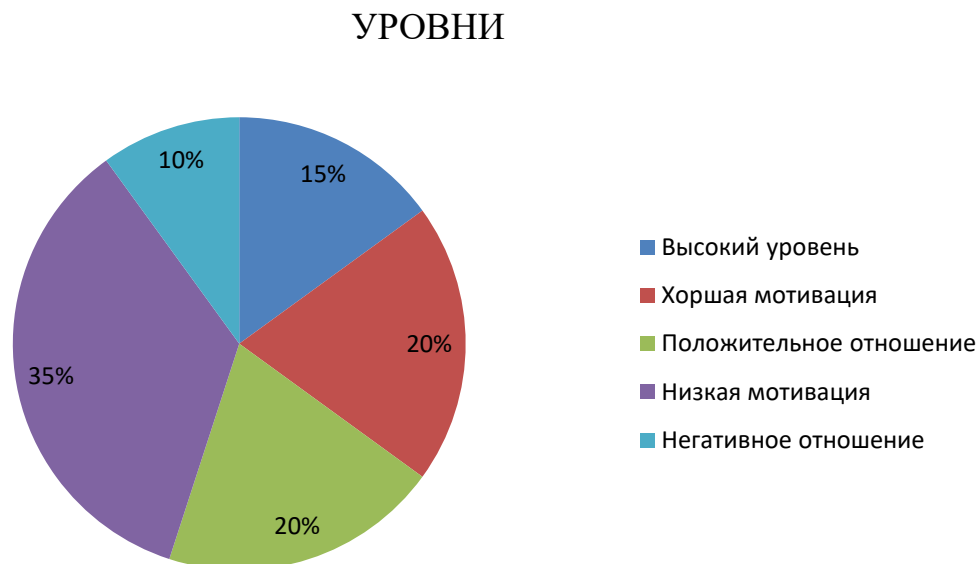
**Рис. 3. Уровни по факторам школьной тревожности у детей младшего школьного возраста по методике «Диагностики уровня школьной тревожности Р. Филипса»**

Изучая результаты проводимого исследования, было установлено, что наиболее выраженными факторами высокой тревожности у большинства младших школьников стали: боязнь сдачи контрольных работ, страх перед публичным выступлением и общая тревожность по поводу школы.

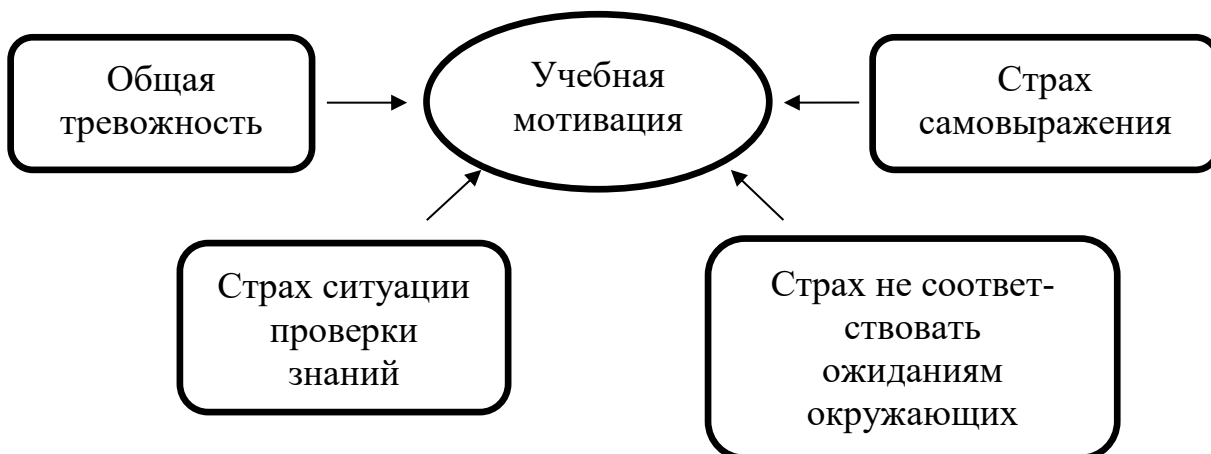
На четвертом этапе для выявления особенности учебной мотивации у младших школьников была проведена методика «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой результаты представлены на рисунке 4.

Из представленных данных мы видим, что по результатам методики «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой большинство школьников 35% испытуемых (7 человек из 20) имеют низкую учебную мотивацию, а 10% (2 человека) имеют негативное отношение к учебной деятельности. Ребята этой группы посещают школу неохотно. На уроках учащиеся часто отвлекаются на различные дела и игры. У них возникают трудности в учебном процессе, и они редко делятся с родителями информацией о школе и своих достижениях. Выполнение домашних заданий не всегда вызывает у них интерес, и они хотели бы, чтобы перемены продолжались дольше. Это, безусловно, связано с тем, что

мотивация младших школьников может проявлять ряд негативных черт, мешающих учебе. На пятом этапе нашего исследования провели корреляционный анализ взаимосвязи школьной тревожности в младших классах от мотивации учебной деятельности детей. Корреляционный анализ Ч. Спирмена показал наличие значимых отрицательных корреляционных связей изучаемых переменных (рисунок 5).



**Рис. 4. Количество (процент) младших школьников с различным уровнем учебной мотивации.**



**Рис. 5. Корреляционная матрица**

Между показателями методики учебной мотивации и показателями методики школьной тревожности по шкале «Общая тревожность в школе» мы выявили значимую отрицательную корреляционную связь ( $r = -0,481$ ). То есть, чем выше уровень тревожности, тем ниже уровень мотивации учебной деятель-

ности. Мы сделали вывод, что это связано с характеристиками формирования мотивации у детей младшего школьного возраста. Ученики начальных классов, испытывая тревогу, не могут сосредоточиться на учебном процессе, и неудачи, при отсутствии постоянного подкрепления со стороны учителей, приводят к дальнейшему уменьшению их учебной мотивации. Устойчивая отрицательная корреляционная связь существует между показателями «школьная мотивация» и «страх ситуации проверки знаний» ( $r = - 0,303^{**}$ ). Данная корреляционная связь является показателем того, что чем ярче выражен страх ситуации проверки знаний, тем ниже мотивация. Это объясняется тем, что данная категория детей испытывают страх получить плохую оценку и неодобрение со стороны учителя, что провоцирует ситуацию повышенной тревожности и негативно сказывается на учебной мотивации. Значимая корреляционная связь наблюдается между показателями «школьная мотивация» и «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ( $r = - 0,291^{**}$ ). Таким образом, чем сильнее страх не соответствовать ожиданиям окружающих, тем ниже школьная мотивация. Опасность заключается в том, что такие младшие школьники испытывают сильное тревожное состояние при самораскрытии, предъявлении себя другим, боятся демонстрировать свои знания на уроках, испытывают трудности в расширении социальных связей и все это, непосредственно, негативно сказывается на психофизическом состоянии ребенка и на учебной мотивации. Значимая корреляционная связь наблюдается между показателями «школьная мотивация» и «страх самовыражения» ( $r = - 0,214^{**}$ ) говорит о том, чем выше уровень страха самовыражения, тем слабее проявляется школьная мотивация.

Таким образом, результаты исследования позволяют заключить, что для снижения уровня повышенной тревожности у школьников необходимо своевременно выявлять проявления и характер тревожности у маленьких детей, поскольку это влияет на их мотивацию к обучению.

На основе полученной информации определены направления работы с данной группой учащихся. Психопрофилактика и избавление от тревожности у детей должны иметь комплексный подход, ориентированный на личность, сосредоточенный на ситуациях и развитии, которые могут вызывать тревогу в разные возрастные периоды. Работа должна вестись по нескольким направлениям: диагностика состояния учащихся, взаимодействие с их родителями и сотрудничество с учителями. Профилактическая работа должна быть направлена на преодоление эмоциональной реактивности ребенка (например, вспыльчивости и обидчивости), которая часто является как причиной, так и следствием психологической изоляции. У некоторых детей стоит развивать уверенность в себе, отсутствие которой делает их слишком замкнутыми. Полезно использовать косвенные методы, такие как вовлечение авторитетных сверстников для поддержки более робкого ребенка. Для формирования дружеских связей между детьми важно развивать такие качества, как самостоятельность, уверенность и инициативность.

## Список источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие. /Г.С. Абрамова М. :Академия, 2019. - 467 с.
2. Астапов, В. М. Эмоциональные нарушения в детском и подростковом возрасте. Тревожные расстройства : учебное пособие для вузов / В. М. Астапов, Е. Е. Вакнин. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 273 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06937-2. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/541025>
3. Айсмонтос Б.Б. Общая психология./ Б.Б. Айсмонтос М. : Владос-пресс, 2018. - 288 с.
4. Аракелов Г.Г. Психофизиологический метод оценки тревожности. / Г.Г. Аракелов М. : Психологический журнал, 2021. 112-117 с.
5. Кулагина, И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум для среднего профессионального образования / И. Ю. Кулагина. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 291 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-03657-2. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/539088>
6. Зеньковский В.В. Психология детства. /В.В. Зеньковский М. : Академия, 2020. 346с.
7. Астапова В.М. Словарь психолога-практика/ В.М. Астапов СПб.: Питер, 2016. -256 с.
8. Беккер Л.М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов./ Л.М. Беккер М. : Смысл, 2016. - 257 с.
9. Блонский П.П. Школьная успеваемость/ П.П. Блонский М.: Педагогика, 1961. - 234 с.
10. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте/ Л.И. Божович М.: Смысл, 1995. 343 с.
11. Кулагина, И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для среднего профессионального образования / И. Ю. Кулагина. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 291 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-03657-2. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/539088> (дата обращения: 21.11.2024).
12. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика/ Л.Ф.Бурлачук Спб.: Питер Ком, 2016. 352 с.
13. Васильева Т.Г. Биоэнергетические системы саморегуляции человека; Уровни здоровья и энергетический потенциал человек/ Т.Г. Васильева М.: Мир, 2020. 176 с.
14. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений/ В.К. Вилюнас М.: Союз,2017. - 253 с.
15. Выготский Л.С. Педагогическая психология/ Л.С. Выготский М.: Речь,

2018. - 123с.

16. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе/ Н.И.Гуткина М.: Академический Проект, 2020 - 184 с.

17. Жанэ П. Психологическая эволюция личности/ П.Жанэ М.: Академический Проект, 2019. - 399 с.

18. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей/ А.И.Захаров СПб., 2019. - 252 с.

19. Зеньковский В.В. Психология детства. /В.В. Зеньковский М.: Академия, 2020. 346с.

20. Ильин Е.П. Эмоции и чувства/ Е.П. Ильин СПб.: Питер, 2020. - 184 с.

### References

1. Abramova G.S. Age Psychology: a textbook. /G.S. Abramova M.: Academy, 2019. - 467 p.

2. Astapov, V. M. Emotional disorders in childhood and adolescence. Anxiety disorders: a textbook for universities / V. M. Astapov, E. E. Vaknin. - 2nd ed., corrected. and additional. - Moscow: Publishing house Yurait, 2024. - 273 p. - (Higher education). - ISBN 978-5-534-06937-2. - Text: electronic // Educational platform Yurait [website]. - URL: <https://urait.ru/bcode/541025>

3. Aismontos B.B. General psychology./ B.B. Aysmontos M.: Vlados-press, 2018. - 288 p.

4. Arakelov G.G. Psychophysiological method for assessing anxiety. / G.G. Arakelov M.: Psychological Journal, 2021. 112-117 p.

5. Kulagina, I. Yu. Psychology of children of primary school age: a textbook and workshop for secondary vocational education / I. Yu. Kulagina. - Moscow: Publishing house Yurait, 2024. - 291 p. - (Vocational education). - ISBN 978-5-534-03657-2. - Text: electronic // Educational platform Yurait [site]. - URL: <https://urait.ru/bcode/539088>

6. Zenkovsky V.V. Childhood psychology. /V.V. Zenkovsky M.: Academy, 2020. 346 p.

7. Astapova V.M. Dictionary of a practical psychologist / V.M. Astapova St. Petersburg: Piter, 2016. -256 p.

8. Becker L.M. Psyche and reality. Unified theory of mental processes. / L.M. Becker M.: Smysl, 2016. - 257 p.

9. Blonsky P.P. School performance / P.P. Blonsky M.: Pedagogy, 1961. - 234 p.

10. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood / L.I. Bozhovich M.: Smysl, 1995. 343 p.

11. Kulagina, I. Yu. Psychology of children of primary school age: a textbook and workshop for secondary vocational education / I. Yu. Kulagina. - Moscow: Publishing house Yurait, 2024. - 291 p. - (Vocational education). - ISBN 978-5-534-

03657-2. - Text: electronic // Educational platform Yurait [website]. - URL: <https://urait.ru/bcode/539088> (date of access: 21.11.2024).

12. Burlachuk L.F. Psychodiagnostics / L.F.Burlachuk St. Petersburg: Piter Kom, 2016. 352 p.

13. Vasilyeva T.G. Bioenergetic systems of self-regulation of a person; Levels of health and energy potential of a person / T.G. Vasilyeva M.: Mir, 2020. 176 p.

14. Vilyunas V.K. Psychology of emotional phenomena / V.K. Vilyunas M.: Soyuz, 2017. - 253 p.

15. Vygotsky L.S. Pedagogical psychology / L.S. Vygotsky M.: Rech, 2018. - 123 p.

16. Gutkina N.I. Psychological readiness for school / N.I.Gutkina M.: Academic Project, 2020 - 184 p.

17. Janet P. Psychological evolution of personality / P. Janet M.: Academic Project, 2019. - 399 p.

18. Zakharov A.I. Daytime and nighttime fears in children / A.I. Zakharov St. Petersburg, 2019. - 252 p.

19. Zenkovsky V.V. Childhood psychology. /V.V. Zenkovsky M.: Academy, 2020. 346 p.

20. Ilyin E.P. Emotions and feelings / E.P. Ilyin St. Petersburg: Piter, 2020. - 184 p.



РАЗДЕЛ II.  
СОВРЕМЕННАЯ  
ПСИХОЛОГИЯ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ  
РАЗВИТИЯ

УДК 159.964

# ГЛАВА 14. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БЕЗОПАСНОСТИ

**Григорьев Георгий Павлович**

доктор мед. наук, профессор

Гуманитарно-педагогической академии (филиал)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте

**Аннотация:** в данной главе представлен анализ взаимосвязи потребности человека в безопасности, страха смерти, архетипа жертвоприношения, индивидуального и коллективного сознания. Показано, что человеческие жертвоприношения в древней истории базировались на архетипе жертвоприношения. В настоящее время этот архетип начинает играть определенную роль в обеспечении безопасности.

**Ключевые слова:** безопасность, страх смерти, жертвоприношение, архетип жертвоприношения, коллективное бессознательное, коллективное сознание.

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SECURITY

**Grigoriev Georgy Pavlovich**

**Abstract:** The article presents an analysis of the relationship between human needs for security, fear of death, the archetype of sacrifice, individual and collective consciousness. It is shown that human sacrifice in ancient history was based on the archetype of sacrifice. This archetype is now beginning to play a role in security.

**Keywords:** security, fear of death, sacrifice, archetype of sacrifice, collective unconscious, collective consciousness.

**Постановка проблемы.** Человек в современном обществе ежедневно подвергается разного рода опасностям. Со страниц газет, экранов телевизоров он получает информацию о все новых ужасных случаях, событиях, преступлениях, чрезвычайных ситуациях и грядущих катастрофах. Он чувствует себя беспомощным и незащищенным и ему кажется, что опасность подстерегает везде: дома, в магазине, в театре, в собственном подъезде и в общественном транспорте. Кажется, нет ни одного места, где человек чувствовал бы себя полностью защищенным. Это приводит к постоянному стрессовому состоянию и неврозам.

Специальная военная операция также является мощным стрессовым фактором для всего населения.

Поэтому психологические аспекты проблемы безопасности жизни и деятельности человека в настоящее время приобрели чрезвычайную актуальность.

Решение проблемы безопасности лежит в двух плоскостях. Во-первых, это деятельность социальных и государственных структур, предназначенных для обеспечения внешней и внутренней безопасности общества, безопасности труда и жизнедеятельности. Во-вторых, самообеспечение личной безопасности инди-

видуумом на основе его адекватного реагирования на внешние угрозы.

Некоторые аспекты психологического подхода к решению проблемы безопасности освещались в работах таких авторов, как Зинченко Ю.П., Ефимова Н.С., Субботина Л. Ю., Власова Л.М. и др., Еремеев Б. А., Иванов Ф.Е., Шнайер Б. и др. Однако, на наш взгляд, психологические корни проблемы безопасности личности необходимо искать в более глубоких слоях психики на уровне коллективного бессознательного и архетипов, что и послужило целью исследования.

### ПОТРЕБНОСТЬ В БЕЗОПАСНОСТИ

Потребность в безопасности у человека является одной из базовых потребностей. Согласно представлениям А. Маслоу [1] об иерархии потребностей, на первом месте у человека находятся физиологические потребности в пище, воде, сне и т.д. Если эти потребности индивидуума не удовлетворены, то все остальные потребности могут даже не ощущаться человеком.; в этом случае для характеристики такого человека достаточно будет сказать, что он голоден, ибо его сознание практически полностью захвачено голодом. В такой ситуации организм все свои силы и возможности направляет на утоление голода; структура и взаимодействие возможностей организма определяются единственной целью. Его рецепторы и эффекторы, его ум, память, привычки – все превращается в инструмент утоления голода.

После удовлетворения физиологических потребностей их место в мотивационной сфере индивидуума занимают потребности другого уровня, которые в самом общем виде можно объединить в категорию *безопасности*. Подобно физиологическим потребностям, эти потребности также могут доминировать в организме. Они могут узурпировать право на организацию поведения, подчинив себе все возможности организма и нацелив их на достижение безопасности.

Эти две базовые потребности – в пище и в безопасности тесно взаимосвязаны. Потребность в безопасности, во многом обеспечивающей продолжение рода, отступает на второй план под давлением потребности в пище. Голод заставляет человека покинуть безопасную пещеру и выйти на полную опасностей тропу для добычи пищи. Однако явная угроза жизни может возобладать над чувством голода и заставит укрыться в убежище.

### СТРАХ И ПОТРЕБНОСТЬ В БЕЗОПАСНОСТИ

Если сигналом о недостатке питательных веществ в организме является чувство голода, то сигналом опасности для человека служит страх. В теории дифференциальных эмоций К. Изарда [2] страх отнесён к *базовым эмоциям*, то есть является врождённым эмоциональным процессом. Человек может переживать страх в самых разных ситуациях, но все эти ситуации имеют одну общую черту. Они ощущаются, воспринимаются человеком как ситуации, в которых под угрозой поставлено его спокойствие или безопасность. Особое место этом плане занимает страх смерти.

«Страх смерти имеет огромное значение в нашем внутреннем опыте: он преследует нас как ничто другое, постоянно напоминает о себе неким "подземным гулом", словно дремлющий вулкан. Это темное, беспокоящее присутствие, притаившееся на краю сознания», - пишет И. Ялом [3, с. 17].

Чтобы уменьшить тревогу, вызванную страхом смерти, человек развивает защитные механизмы, основанные, прежде всего, на отрицании. В процессе формирования эти механизмы проходят несколько стадий и в результате включают сложный комплекс психических действий, позволяющих вытеснить "чистую" тревогу смерти и замаскировать ее с помощью целого ряда защитных операций, таких как смещение, сублимация и конверсия. В целом можно выделить два главных механизма избегания тревоги, связанной со страхом смерти.

Исключительность. Каждый из нас имеет с самого детства и во взрослом состоянии *иррациональную убежденность в своей исключительности*. «Старение, смерть все это может относиться к другим, но не ко мне». На уровне глубинной психики мы убеждены в нашей личной неуязвимости и бессмертии. Истоки этой первобытной веры лежат в самом начале нашей жизни, которое является временем предельного эгоцентризма. В дальнейшем особенности наших когнитивных процессов помогают сформировать «Я-центрическую» вселенную, питающую нашу исключительность. Отсюда возникновение иллюзии безопасности у первобытного человека, ступающего на охотничью тропу – «Сомной ничего не может случиться!»

Второй механизм может быть обозначен как «Главный спаситель». Речь идет о широко распространенной (возможно, универсальной) вере в «Главного спасителя». Она также происходит из ранней жизни, из времени, когда источником питания, комфорта, были родители, а главным защитником и гарантом безопасности был отец. Полная заботы родительская бдительность в период младенчества и детства подкрепляет веру во внешнего «спасителя». «Вновь и вновь ребенок заходит слишком далеко в своих предприятиях, запутывается в жестоких тенетах реальности и находит спасение под громадными материнскими крыльями, окутывающими живым телесным теплом» [3, с. 63].

По всей видимости, эта детская иррациональная иллюзия явилась базой для возникновения монотеистических религий, в центре которых заключена идея «Бога Спасителя». З. Фрейд утверждал: «Бог является никем другим, как идеализированным отцом, и как только авторитет отца нивелируется, люди теряют веру» [4 с. 266].

Каждый из нас знает, что по отношению к конечным данностям существования (к смерти) он ничем не отличается от остальных. На сознательном уровне никто этого не отрицает. Однако в самой глубине души мы верим, что другие, конечно, смертны, но уж никак не мы.

Вот что говорил З. Фрейд в выступлении, озаглавленном «Мы и смерть»: «Психоаналитическая школа, которую я, как вам известно, представляю, смеет утверждать, что мы - каждый из нас - в глубине души не верим в собственную смерть. Никто бы не мог заключить, исходя из нашего поведения, что мы при-

знаем смерть неизбежной и твердо убеждены в том, что каждый из нас обречен природой на смерть» [5].

Наше бессознательное относится к смерти в точности так же, как относился к ней первобытный человек. Итак, бессознательное в нас не верит в собственную смерть. Оно вынуждено вести себя так, будто мы бессмертны. «Мы встречаемся с импульсивным или инстинктивным героизмом, который проявляет себя таким образом, словно черпает уверенность в известном кличе саперов: *"Ничего с тобой не случится!"* (курсив наш) - и заключается, по сути, в том, чтобы сохранить веру бессознательного в бессмертие» [5].

Итак, вера в собственную исключительность и в «главного спасителя». Достаточно ли этих двух механизмов защиты от страха смерти и тревоги, связанной с ней?

Известно, что в истории человечества имело повсеместное распространение такое необычное социальное явление как *человеческие жертвоприношения*. В обширной литературе, посвященной жертвоприношению, оно рассматривается как форма религиозного культа, существовавшая во всех культурах и цивилизациях Древнего мира.

Через жертвоприношение устанавливалась или укреплялась связь как отдельной личности, так и общины в целом с божеством путем принесения ему в дар предметов, обладавших реальной или символической ценностью для жертвователя. Такое определение в целом объясняет жертвоприношение каких-либо материальных ценностей, но мало подходит к человеческим жертвоприношениям. Можно лишь предполагать их соответствие глубинным психологическим потребностям людей древних цивилизаций, у которых жертвоприношение уже существовало в качестве архетипа.

## ЗАКОН ЖЕРТВЫ

Эзотерические учения утверждают, что к числу основных законов, которыми управляется и живёт Вселенная, принадлежит закон жертвы. «Закон жертвы есть основной закон и главный принцип развития жизни в мироздании. Миры зарождаются, существуют и развиваются благодаря закону жертвы» [6, с. 331]

Закон жертвы прослеживается в живой природе в таком явлении, как избыточное количество биологического материала, необходимое для сохранения вида. Растения производят огромное количество семян, многие из которых погибают и лишь некоторые прорастают. Из миллионов мальков, выходящих из оплодотворенных икринок, только десятки или сотни достигают возраста взрослых рыб.

Травоядные животные, живущие по соседству с хищниками, регулярно «приносят в жертву» одного из членов стада, чтобы другие остались жить.

Афористично закон жертвы выразил Иисус Христос: **«Истинно, истинно говорю вам: если пшеничное зерно, пав в землю, не умрет, то останется одно; а если умрет, то принесет много плода» (Иоан.12:24).**

Закон жертвы, будучи универсальным законом по крайней мере в живой природе, оставался «законом в себе» до того времени, пока не появился «сеятель». Зерно, которое крайне необходимо для пропитания, сеятель должен в буквальном смысле зарыть в землю, лелея слабую надежду на будущий урожай. В этот момент и происходит жертвоприношение – появляются в качестве субъекта *жертвователь*, *жертва* как объект жертвоприношения и еще один неведомый, таинственный субъект, который *принимает эту жертву*. При этом цена жертвы тем выше, чем более дорог, полезен, необходим объект жертвы самому жертвователю.

Из жертвенной практики ведет происхождение обычай алгонкинов (племя североамериканских индейцев, населявшее большую часть теперешних Соединенных Штатов) бросать в огонь первый кусок пищи. Иногда это сопровождалось ритуальными плясками. Куски мяса, печени и жира бросают в огонь тувинцы и буряты.

Во взаимоотношениях древнего человека с Богом глубокий смысл имеет библейская история жертвоприношения Авраама. «...После этого Бог стал искушать Авраама и велел ему принести в жертву Исаака. Авраам вместе с Исааком и ещё двумя отроками, взяв наколотых для всежжения дров и сев на своего осла, отправился в землю Мориа на одну из гор, куда указал ему Бог. Прибыв туда на третий день, Авраам оставил осла и отроков и вместе с сыном поднялся на гору, сказав, что поклонится там и вернётся назад вместе с Исааком. По дороге на гору на вопрос сына о том, где же агнец для всежжения, Авраам отвечал, что Бог укажет, однако на месте Авраам собрал жертвенник, разложил дрова и, связав Исаака, положил его поверх дров. Когда он занёс руку с ножом, чтобы заколоть сына, к нему с неба воззвал ангел. Через него Бог сообщил Аврааму, что теперь знает о его *страхе перед Богом, а также повторил свои обещания ему о множестве потомков и благословении, пообещав также им военные победы* (курсив наш). После этих событий Авраам вернулся в Вирсавию». (Быт.22).

Итак, с одной стороны, страх перед Богом, а с другой – ожидание множества потомков, господнего благословения и военных побед. Трудный выбор встал перед Авраамом - отречься от Бога и сохранить сына, или убить сына и получить блага от Бога. И все же он выбрал жертвоприношение своего сына. Почему?

Ответ на этот вопрос может быть заключен в том, что архетип жертвоприношения уже давно был внедрен в бессознательное человека.

Как пишет А.П. Лаврин «Жертвоприношение детей происходило в Сирии и Финикии. Культ бога Хадада требовал жестоких кровавых жертв – и, прежде всего, новорожденных детей. Об этом свидетельствуют не только исторические источники, но и археологические открытия – близ остатков алтарей в храмах Хадада найдены огромные скопления детских костей. А имя финикийского бога Молоха даже стало нарицательным обозначением свирепого бога, пожирателя человеческих жизней» [7].

С точки зрения сознания современного человека принесение в жертву собственных детей является абсолютно иррациональным и аморальным явлением. Поэтому его объяснение следует искать не в сфере логики и морали, а в глубинных подсознательных слоях психики древнего человека.

Гораздо большее распространение в Древнем мире получило жертвоприношение взрослых. Во время завоевания Мексики Кортес и его спутники, осматривая один из больших ацтекских храмов, и спустившись по бесчисленным ступенькам вниз, обратили внимание на большое здание, стоявшее на холме. «Войдя в него, они увидели, что оно до потолка заполнено аккуратно сложенными черепами: то были черепа бесчисленных жертв» [8].

Вполне закономерно, что человеческие жертвоприношения взаимосвязаны с религиозными воззрениями. С течением времени оформились некоторые обряды, проведение которых, по мнению древних людей, требовало человеческих жертв. И ещё важная деталь – в большей степени жертвоприношения осуществлялись не за счет соплеменников, а за счет чужих, взятых в плен. «Поскольку для постоянного принесения жертв нужны были «эти самые чужие», государства-соседи нередко заключали между собой соглашения не о мире, а о периодическом возобновлении войны с единственной целью – для захвата пленных. В качестве жертв выступали не только военнопленные. В горной Гватемале правители могли покупать рабов вместо пленных. Эта жертва считалась хуже. Преступников тоже приносили в жертву» [7].

Необходимо отметить, что принести человека в жертву с точки зрения древних народов было не то же самое, что простое убийство, это было особое сакральное убийство. Простое убийство соплеменника у них каралось по всей строгости. Моральный закон «Не убий» одним из первых возник в глубокой древности и относился к своим соплеменникам.

Особое место в истории жертвоприношений занимают ритуальные убийства, связанные с войной. В предчувствии смерти приносили людей в жертву богу войны ирокезы, произнося при этом следующую молитву: «Для тебя, о дух Ариэской, мы убиваем эту жертву, чтобы ты мог насытиться ее мясом и послал нам удачу и победу над врагами!» [цит. по 7].

«Даже в классические древнегреческие времена, например, перед битвой при Саламине (480 г. до н. э.) греки принесли в жертву Дионису трех персидских пленников. Столетием позже, перед битвой при Левктрах (371 г. до н. э.) фиванцы, поверив в сон Пелопида, были готовы принести в жертву белокурую девушку, но в последний момент заменили ее белой кобылицей» [9].

В истории человеческих жертвоприношений выявляется следующая интересная закономерность. В основном они характерны для народов, исповедующих пантеизм или политеизм (библейское название – язычники). Переход религиозного сознания к монотеизму закономерно изменяет отношение к человеческим жертвоприношениям.

Так, в Торе настоятельно подчеркивается необходимость ухода от языческих форм жертвоприношений, и прежде всего потому, что языческая практика

человеческих жертвоприношений ненавистна Единому Богу: "Не делай так Господу, Богу твоему; ибо все, чего гнушается Господь, что ненавидит Он, они (язычники) делают богам своим; они и сыновей своих и дочерей своих сожигают на огне богам своим» (Втор 12:31).

В христианстве жертвоприношение получило новое осмысление и стало его основным догматом: Иисус как Сын Божий и одновременно Сын Человеческий добровольно приносит себя в жертву за грехи мира, и это жертвоприношение отменяет все, бывшие ранее; тем не менее, в символической форме евхаристии жертвоприношение остается главным таинством Христианской Церкви.

В исламе одним из главных праздников является праздник жертвоприношения — Курбан-байрам. Курбан-байрам связан с кораническим сюжетом, восходящим к Библии, о готовности пророка Ибрагима, т. е. библейского Авраама, принести в жертву Аллаху своего сына Исмаила.

Современный человек в своем бессознательном сохранил многое из подсознания древнего человека. Не задумываясь об истоках ритуальных действий, мы оставляем на могиле умершего цветы, приносим цветы на место теракта или аварии со смертельным исходом. Тем самым мы осуществляем заместительное жертвоприношение. Мы берем *живые* цветы, *убиваем* их (срезаем или срываем) и укладываем рядом с покойником точно так же, как в древности при захоронении знатных лиц в его могилу помещали убитых слуг, воинов или животных. Если умирают или погибают дети, мы приносим игрушки так же, как древние люди помещали в захоронения предметы обихода, «необходимые» умершему в его загробной жизни. По-видимому, Зигмунд Фрейд был прав, когда говорил, что в нас по-прежнему жив первобытный человек в его неизменном виде.

На основании изложенного можно сделать вывод, что индивидуальное стремление человека «откупиться от смерти» путем жертвоприношения во все времена было распространенным социальным явлением, а его истоки следует искать в коллективном бессознательном. К. Юнг писал: «Ибо совершенно так же, как психоаналитические познания усиливают понимание историко-психологических образований, могут, наоборот, и исторические материалы пролить новый свет на индивидуально-психологические проблемы» [10, с. 6].

## КОЛЛЕКТИВНОЕ БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ И КОЛЛЕКТИВНОЕ СОЗНАНИЕ

Центральное понятие, введенное Юнгом в психологию — это "коллективное бессознательное". Он отличал его от "личностного бессознательного", куда входят, прежде всего, вытесненные из сознания представления; там скапливается все то, что было подавлено или позабыто. «Конечно, поверхностный слой бессознательного является в известной степени личностным. Мы называем его личностным бессознательным. Однако этот слой покоится на другом, более глубоком, ведущем свое происхождение и приобретаемом уже не из личного опыта. Этот врожденный более глубокий слой и является так называемым коллективным бессознательным. Другими словами, коллективное бессознательное



идентично у всех людей и образует тем самым всеобщее основание душевной жизни каждого, будучи по природе сверхличным» [11, с.64]

Содержаниями коллективного бессознательного, по Юнгу, являются так называемые архетипы.

Архетип в "чистом" виде не имеет предметного содержания, он "непредставим", однако является скрытой основой многочисленных образно-символических форм - сказок, легенд, мифов; архетип присутствует в снах, проявляется в видениях, в психических расстройствах, его можно обнаружить в любых *человеческих* действиях, в том числе и в таком действии как жертвоприношение.

Как было указано ранее, жертвоприношение по своей природе является коллективным действием, для совершения которого необходимо, чтобы архетип коллективного бессознательного перешел в коллективное сознание.

Коллективное сознание — это совокупность общих у членов одного и того же общества интересов, верований, убеждений, чувств, ценностей и стремлений. "В нас есть два сознания, - писал Эмиль Дюркгейм, - одно содержит только состояния, свойственные лично каждому из нас и характеризуют нас, между тем как состояния, обнимаемые вторым, общи всей группе. Первое представляет и устанавливает только нашу индивидуальную личность, второе представляет коллективный тип, и, следовательно, общество» [12, с. 83-84].

Таким образом, *коллективные представления — это настоящий субстрат социальных явлений и социальных фактов.* «Коллективные способы действия или мышления существуют реально, вне индивидов, которые постоянно к ним приспособляются» [13, с. 405].

Дюркгейм подчеркивал мысль о том, что общество не является простой суммой составляющих его членов так же, как коллективное сознание не является суммой индивидуальных сознаний. «Целое не тождественно сумме своих частей, оно является чем-то иным и обладает свойствами, отличными от свойств составляющих его элементов. Следовательно, если мы имеем намерение изучать социальные факты, нам нужно оставить на время в стороне индивида с его индивидуальным сознанием и искать объяснение социальных явлений в природе самого общества т.е. в его коллективном сознании» [13, с. 493].

В двадцатые годы прошлого века Зигмунд Фрейд ввел в психологию свое понимание структуры личности – «Ид», «Эго» и «Супер-Эго», которое не без трудностей впоследствии получило всеобщее признание. [14, с. 425-438] Заслужкой Карла Юнга было то, что индивидуальное бессознательное он рассматривал в неразрывной связи с коллективным бессознательным на основе его учения об архетипах. В целом включенность индивидуального сознания в сознание общественное можно представить в виде следующей схемы (Рис. 1).

Коллективное бессознательное по Юнгу, как было показано выше, представляет собой общие для всего животного мира инстинкты, и специфические человеческие бессознательные реакции на постоянно возобновляющиеся на протяжении жизни человеческого рода стимулы внешнего и внутреннего ми-

ров. Однако проявиться коллективное бессознательное может опосредованно только через индивидуальное сознание или поведение.



**Рис. 1. Структура коллективного сознания**

Люди, объединяясь в сообщество, привносят в коллективное сознание не только индивидуальное сознание, но и коллективное бессознательное.

Коллективное сознание, согласно Дюркгейму, это некая надиндивидуальная реальность, существующая самостоятельно и оказывающая влияние на поведение каждого члена общества. Необходимо подчеркнуть, что коллективное сознание не есть среднестатистическое от индивидуальных сознаний. Можно ли предположить, что по аналогии со структурой индивидуального сознания по Фрейдю, в которой представлено «Супер-Эго», в структуре коллективного сознания присутствует некоторое «Супер-Мы» - коллективное сверхсознание? Ответ на этот вопрос можно найти практически во всех религиях.

Вот как описывается в Библии появление моральных законов, названных «Законами Моисея». «Преодолев все препятствия, народ подходит к горе Синай, где Моисей удостоивается откровения Яхве. Здесь Бог открывается всему народу при трубных звуках в грандиозном зрелище огня, сопровождаемого громом и молниями. Он во всеуслышание оглашает Десять заповедей, в которых объявляет Себя единым Богом Израиля, запрещает поклонение каким-либо другим богам» (Исх. 20:1–17).

Из биографии пророка Мухаммеда можно узнать, что тексты Корана были ему продиктованы свыше. [15]

Можно видеть, что коллективное сознание воспринимает основные законы жизни общества как данные *свыше*, что, с одной стороны существенно повышает авторитет этих законов, а с другой стороны, не требует их логического объяснения. То есть, существует некоторая область коллективного сознания,

которая выше обыденного сознания в обществе и является своеобразным коллективным «Супер-Эго».

Коллективное сознание в обществе выполняет те же функции, что и психика в животном мире – добывание пищи, обеспечение безопасности и продолжение рода, только не для отдельного человека, а для общества в целом.

Если индивидуальный страх смерти возникает при угрозе жизни, или при осознании своей смертности и вызывает определенные формы поведения индивидуума, то «страх смерти» в коллективном сознании возникает при угрозе существования общества (при угрозе его безопасности) и вызывает столь же определенные социальные действия.

Совместное строительство убежищ и укреплений, совместное отражение нападения хищников и вражеских племен позволило не только объективно усилить безопасность, но и создать *субъективное ощущение уменьшения опасности*. В ходе исторического развития общества отдельный индивидуум в обеспечении личной безопасности все в большей степени стал зависеть от уровня развития системы безопасности в обществе. Армия, полиция и правовая система, медицина, другие социальные институты и государство в целом осуществляют не какую-то абстрактную, а реальную безопасность реальной личности.

Вместе с тем коллективное сознание сохраняет и древнейший способ «обеспечения безопасности» путем жертвоприношений, который базируется на соответствующем архетипе. *Общество, жертвуя своей частью, стремится сохраниться в целом*. Первобытное общество, едва возникнув, подвергалось реальной опасности полного уничтожения. Высокая детская смертность, чрезвычайно малая средняя продолжительность жизни, полное смертельной опасности существование – все это находило отражение в коллективном сознании и диктовало образцы коллективного поведения. На протяжении человеческой истории от межплеменных стычек до мировых войн опасность существования того или иного общества вызывала одну и ту же реакцию коллективного сознания – «жертвоприношение» части для спасения целого.

По закону обратной связи коллективное сознание оказывает влияние на индивидуальное сознание, в котором идея защиты своего племени, «защиты отечества», защиты высших ценностей, характерных для данного общества, становилась личной идеей. Отсюда и проявления массового героизма и *самопожертвования* на протяжении всей истории человечества и в наше время в ходе Специальной военной операции. Отечество в опасности, и наше индивидуальное сознание признает ее необходимой мерой для его спасения.

Возникает вопрос – испытывает ли страх смерти человек, жертвующий собой? Статистических данных по этому вопросу нет, но есть одно очень важное свидетельство. Это молитва Иисуса Христа в Гефсиманском саду. «Потом приходит с ними Иисус на место, называемое Гефсимания, и говорит ученикам: посидите тут, пока Я пойду, помолюсь там. И, взяв с Собой Петра и обоих сыновей Зеведеевых, начал скорбеть и тосковать. Тогда говорит им Иисус: душа Моя скорбит смертельно; побудьте здесь и бодрствуйте со Мною. И, отойдя

немного, пал на лице Своё, молился и говорил: *Отче Мой! если возможно, да минует Меня чаша сия; впрочем, не как Я хочу, но как Ты*» (Матф. 26:39).

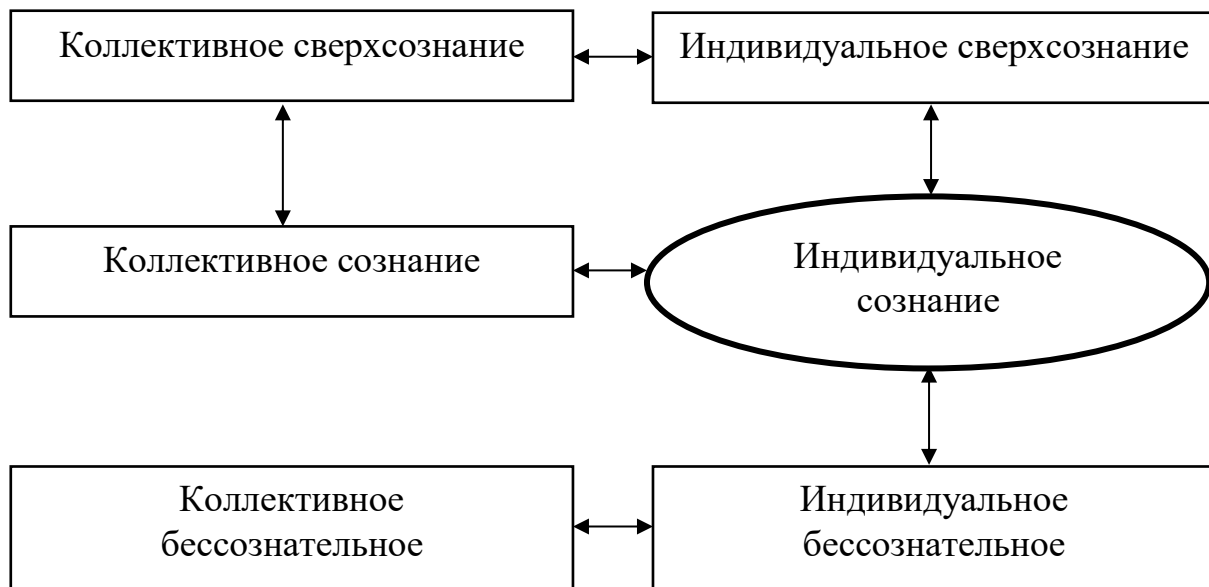
Таким образом, самопожертвование осуществляется на пути преодоления страха смерти, на пути отрицания собственной безопасности.

## СООТНОШЕНИЕ КОЛЛЕКТИВНОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ

Карл Юнг, рассматривая причины различных психических деструкций совершенно справедливо утверждал, что «болеет личность, которую, в отличие от организма, можно понять лишь через рассмотрение ее социально-культурного окружения, сформировавшего ценности, вкусы, идеалы, установки. Следовательно, для понимания нормы и патологии необходимо выйти на макропроцессы культуры, духовной истории человечества, в которую включается и которую интериоризует индивид» [11]

Представленная на Рис. 2 схема взаимосвязи индивидуального и коллективного сознания позволяет выявить некоторые важные закономерности.

Индивидуальное сознание (Эго) испытывает давление как со стороны индивидуального бессознательного (Ид), так и со стороны индивидуального сверхсознания (Супер-Эго). Вместе с тем индивидуальное сознание находится под мощным влиянием коллективного сознания, которое заставляет индивидуума совершать действия и поступки иногда даже против своей воли.



**Рис. 2. Взаимосвязь индивидуального и коллективного сознания**

Коллективное бессознательное в виде архетипов входит в глубокие слои индивидуального бессознательного. Коллективное сознание, сформированное из индивидуальных сознаний как из структурных единиц, несет в себе отпечаток индивидуального и коллективного бессознательного.

В свою очередь коллективное сознание экстерииоризирует из себя коллективное сверхсознание в виде религии, моральных максим и сверхидей, которые формируют индивидуальное Супер-Эго.

Каким образом в эту схему вписываются архетип жертвоприношения и жертвоприношение как социальное явление? Жертвоприношение, базирующееся на «законе жертвы» и соответствующем архетипе как фактор обеспечения личной «безопасности» ограничено по своей природе. Индивидуум может пожертвовать либо частью своего тела, что в настоящее время практически не используется, либо произвести заместительную жертву, например, в виде цветов на могиле.

Перенесенный в скрытом виде в коллективное сознание этот же архетип вызывал такое социальное явление как массовые жертвоприношения, которые в общественном сознании создавали иллюзию коллективной безопасности, а в индивидуальном сознании этот процесс осознавался как фактор личной безопасности - «Жертва принесена, значит, со мной ничего не случится».

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проведенного анализа взаимосвязи потребности в безопасности, страха смерти и архетипа жертвоприношения можно прийти к заключению, что на определенном этапе развития человеческого общества происходит разрыв взаимосвязи психологических факторов обеспечения коллективной и индивидуальной безопасности. Общество создало систему институтов внутренней и внешней безопасности со своей материальной базой и принципами функционирования. С целью воздействия на членов общества в направлении обеспечения коллективной и личной безопасности разрабатываются и утверждаются правила и законы.

Однако психологическая составляющая индивидуальной безопасности входит в противоречие с этими правилами и законами, и в этом немалую роль играет архетип жертвоприношения, который, как было показано, является одним из мощных факторов преодоления страха смерти, а иногда способствует неадекватному поведению человека в опасной ситуации.

Необходимо иметь в виду, что с точки зрения психологии безопасность человека в широком смысле слова означает *осознанное, рефлексивное и действенное* его отношение к условиям жизни, обеспечивающим его существование и развитие.

Это означает, что человек субъективно готов к любым внешним переменам, в том числе и к тому, что изменения могут оказаться непредвиденными, а стечение обстоятельств - неблагоприятным.

В критические периоды существования общества коллективное и индивидуальное сознание направлены на его сохранения через коллективное и индивидуальное самопожертвование.

## Список источников

1. Маслоу А. Мотивация и личность./ Перевод А.М.Татлыбаевой /Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970; СПб.: Евразия, 1999
2. Изард К. Э. Психология эмоций/ К.Э. Изард - Перев. с англ. — СПб.: Издательство «Питер», 2021, — 464 с.
3. Ялом И. Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти /Ирвин Ялом / Перевод с английского Мельник Э.И., Петренко А. Изд. Эксмо, 2019, 384 с.
4. Фрейд З. Тотем и табу. Психология первобытной культуры и религии. / З. Фрейд – СПб., 1997. – 222 с.
5. Фрейд З. Мы и смерть.[Электронный ресурс] Режим доступа – URL: [https://royallib.com/book/freyd\\_zigmund/mi\\_i\\_smert.html](https://royallib.com/book/freyd_zigmund/mi_i_smert.html)
6. Клизовский А.И. Основы миропонимания Новой Эпохи / А.И. Клизовский Минск, 1996. – 591 с.
7. Лаврин А.П. 1001 Смерть. / А.П. Лаврин - Изд.: Москва «Ретекс» 1991г. – 150 с.
8. Берналь Диас де Кастильо. Правдивая история завоевания Новой Испании. / Диас Берналь - М. Форум. 2000 – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.drevlit.ru/texts/d/dias11.php>
9. Сергеев В. С. Глава IX. Греко-персидские войны /В.С. Сергеев // История Древней Греции. — М.: АСТ, 2008. — С. 319—322. — 926 с.
10. Юнг К. Г. Символы и метаморфозы. Либи́до / К. Г. Юнг М.: Издательство: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1994. – 416 с.
11. Юнг К.Г. Архетип и символ / К.Г. Юнг М.: "Ренессанс", 1991. – 208 с.
12. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. / Э. Дюркгейм Одесса.: 1900.
13. Дюркгейм / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана.— М.: Канон, 1995.— 352 с.
14. Фрейд З. Психология бессознательного /Зигмунд Фрейд : Сб. произведений / Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М.Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с. (сс 425-438)
15. Биография Пророка Мухаммеда – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL:<http://www.aphorisme.ru/about-authors/muhammed/?q=949>

© Григорьев Г.П., 2024

УДК 65.01

# ГЛАВА 15. КОНЦЕПЦИЯ ЖИЗНЕННОГО БАЛАНСА В ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ УСТАНОВКА В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ

**Сербина Наталия Витальевна**к.искусствоведения, доцент  
ФГБОУ ВО Уральский государственный экономический университет

**Аннотация:** в работе исследуется значимость соблюдения принципов жизненного баланса в процессах управления временем применительно к молодым сотрудникам компаний. Рассматриваются подходы к тайм-менеджменту и внедрению концепции жизненного баланса в планирование рабочего времени сотрудников в компании. Прогнозируются преимущества, которые получают работодатели, учитывающие важность не только профессиональных, но и личных целей своего персонала. Анализируются успешные практики различных компаний по внедрению принципов жизненного баланса в корпоративную культуру.

**Ключевые слова:** управление временем, тайм-менеджмент, жизненный баланс, молодые сотрудники, управление производительностью.

## THE CONCEPT OF LIFE BALANCE IN TIME MANAGEMENT AS A PRIORITY SETTING IN HR MANAGEMENT

**Serbina Natalia Vitalievna**

**Annotation:** The paper examines the importance of observing the principles of life balance in time management processes in relation to young professionals. Approaches to introducing the time management processes and concept of life balance into planning the working time of employees in a company are considered. The benefits that employers receive are predicted when they take into account the importance of not only the professional, but also the personal goals of their staff. The successful practices of various companies in introducing the principles of life balance into corporate culture are analyzed.

**Key words:** time management, time management, life balance, young employees, performance management.

### ВВЕДЕНИЕ

Подход жизненного баланса в управлении рабочим временем становится все более актуальным в условиях современного мира. Особенно это касается молодых сотрудников, которые находятся в самом начале своего профессионального пути и чаще сталкиваются с трудностями в поисках гармонии между работой и личной жизнью. Согласно теории поколений стремление к достижению жизненного баланса всех сфер жизни является определяющей характеристикой поколения Z или «зумеров», что находит прямое подтверждение как в

их подходе к самоменеджменту в целом, так и к управлению временем, в частности [1]. Актуальность исследования связана с потребностью в удержании молодых сотрудников в компании через повышение их удовлетворенности трудом и условиями работы, а также стремлением компаний повысить эффективность трудовой деятельности персонала с помощью заботы о благополучии молодежи в профессиональной сфере. Эти цели могут быть достигнуты, в том числе, через сбалансированное распределение времени сотрудников между их трудовой деятельностью и личной жизнью. Цель исследования: изучить подходы к внедрению концепции жизненного баланса в корпоративную практику компаний. Задачи: исследовать подходы к концепции жизненного баланса в тайм-менеджменте, рассмотреть методы ее реализации, в том числе при непосредственном участии работодателей, проанализировать получаемые преимущества и для сотрудников, и для компании, а также изучить опыт успешных практик.

### ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК УСЛОВИЕ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ

Целью тайм-менеджмента или управления временем является сознательный контроль времени, которое человек использует для выполнения разных задач и видов деятельности. Навыки управления временем напрямую связаны с личной эффективностью, поскольку рациональное распоряжение своим временем позволяет сконцентрироваться на самых важных задачах и приоритетах. Вопросы тайм-менеджмента всегда интересовали ученых, о чем свидетельствуют многочисленные работы и публикации российских и зарубежных исследователей. У истоков разработки вопросов управления временем стоят такие ученые-классики, как М.Мескон и Ф.Тейлор; проблема активно обсуждалась Н. Алюшиной, А. Гаврилюком, А. Горбачевым, А. Писаревской и др.. С учетом современных экономических реалий и высоких скоростей технологического прогресса, подходы к тайм-менеджменту трансформировались, а актуальность возрасла. Сегодня, многие инструменты тайм-менеджмента активно применяются в целях повышения производительности труда и его технологии выступают в качестве движущего элемента всей системы управления персоналом.

Исторический экскурс. В качестве самостоятельного направления в науке о тайм - менеджменте впервые заговорили в 70-х годах двадцатого века, когда появились первые обучающие курсы по управлению временем для бизнесменов и менеджеров [2]. Концепция тайм-менеджмента захватила умы многих ученых и с тех пор теоретическая база постоянно росла. Многообразие взглядов на суть управления временем выразилось в различных авторских подходах к указанной проблематике. Кто-то полагает, что суть тайм-менеджмента в разделении труда; кто-то, что это искусство и подход к управлению и т.п.. Однако все сходятся на том, что тайм-менеджмент это совокупность технологий перераспределения и использования времени, нацеленное на повышение эффективности деятельности.

Большинство источников транслирует один и тот же набор методов и инструментов. **Принцип Вильфредо Парето**, который гласит, что около 20% за-



трат и времени достаточно для достижения 80% результата. Главное - выявить ключевые задачи, то есть расставить приоритеты. Неэффективные задачи должны быть заключительной частью списка необходимых действий. На сегодняшний день это самая известная концепция тайм-менеджмента, которая позволяет назначать приоритеты. **Матрица Эйзенхауэра**, которая представляет собой обобщенное развитие принципа Парето. Главная идея по Эйзенхауэру - отделить значимые задачи от неважных. Все задачи могут быть разделены по двум критериям: срочности и важности. **Пирамида Франклина** - эта методика направлена на достижение жизненной цели через каскадирование задач от глобальных к ежедневным. В целом, как утверждают эксперты, инструменты тайм-менеджмента могут быть любыми, главное чтобы они были удобными и рабочими. Их цель - оптимизировать расписание и достигать большего, затрачивая меньше ресурсов. Наилучшие показатели производительности, с их помощью, могут быть получены за короткое время только в случае правильно определенных приоритетов.

Теория самоэффективности Альберта Бандуры - убеждения человека в своей способности достигнуть успеха в конкретной области и достичь нужных результатов, тоже включает в качестве одного из ключевых элементов - тайм-менеджмент. Последователи А.Бандуры обнаружили, что самоэффективность, в свою очередь, лежит в основе карьерного успеха. Так что сегодня тайм-менеджмент находится на пике своей популярности и принимает новые формы и особенности, став обязательной частью эффективного управления и человеком, и компанией. Важное преимущество использования тайм-менеджмента находится не в скорости выполнения задач, а в правильной организации и распределении усилий. В свете потребностей компании в достижении конкурентных преимуществ на рынке, эффективное построение управленческой деятельности должно основываться на принципах тайм-менеджмента, как механизма составления оптимального плана действий на долгосрочные периоды деятельности организации и контроля времени в достижении целей. Нехватка времени - главная проблема современного человека, поскольку время единственный ограниченный ресурс, который у него есть. То, на что он его тратит - во многом определяет не просто психологическую зрелость личности, а жизненные ценности и установки.

### КОНЦЕПЦИЯ ЖИЗНЕННОГО БАЛАНСА

Концепция жизненного баланса базируется на состоянии гармонии между различными аспектами жизни, такими как работа, личные увлечения, физическое и психическое здоровье, семья и социальные связи. В контексте управления рабочим временем, этот подход становится особенно важным из-за уникальных вызовов, с которыми сталкиваются молодые специалисты. Жизненный баланс – это состояние, при котором личные, профессиональные и социальные аспекты жизни гармонично сосуществуют [2; 3]. Он включает в себя умение управлять временем, избегая чрезмерной нагрузки на работу и уделяя

должное внимание отдыху и саморазвитию. Жизненный баланс означает не просто равное времяпровождение между работой и личными делами, а скорее умение интегрировать и корректировать эти области в соответствии с личными приоритетами и ценностями. Это состояние, при котором человек может эффективно справляться с профессиональными требованиями, не жертвуя при этом ни своим здоровьем, ни семейными отношениями, ни личными интересами.

Значение жизненного баланса для молодых сотрудников велико: они чаще других испытывают давление в стремлении достичь успеха и карьерного роста [4; 5]. Осознание важности жизненного баланса помогает им снизить уровень стресса, повысить удовлетворенность работой, улучшить общее качество жизни. В противном случае, может возникнуть целый ряд проблем. К примеру, высокий уровень стресса, причиной которого является необходимость постоянно конкурировать. Или профессиональное выгорание, которое возникает при длительных интенсивных нагрузках на фоне недостаточного отдыха и переутомления. Свой вклад может вносить низкое качество социальных и семейных взаимодействий, когда работа занимает всё время и молодые специалисты начинают испытывать дефицит общения с близкими. К ключевым компонентам жизненного баланса относятся: управление временем (эффективная организация рабочего дня, планирование задач и выбор приоритетов); личностное развитие (уделение внимания хобби, обучению и занятиям спортом); социальные связи (поддержание отношений с семьей и друзьями, что помогает снизить уровень стресса); физическое и психическое здоровье (регулярные физические нагрузки и отдых, способствующие улучшению общего состояния и повышению работоспособности) [6; 7].

Рассмотрим, в каких форматах внедряется концепция жизненного баланса в рабочую практику. В первую очередь следует назвать использование гибкого графика работы, что позволяет сотрудникам самостоятельно регулировать свою загруженность рабочими вопросами в зависимости от личных потребностей и обязательств. Во-вторых, это поддержка со стороны работодателя. Компании практикуют проведение для сотрудников программы тренингов по управлению временем, дополнительные профилактические медицинские осмотры и психологические консультации. В-третьих, важны и культурные изменения в компании в части создания среды, в которой признается ценность личной жизни сотрудников [8; 9]. Внедрение подобных практик напрямую способствует улучшению благополучия сотрудников и выражаться в таких ценных для компании проявлениях, как повышение производительности труда, улучшении и эмоционального здоровья сотрудников, позитивном социально-психологическом климате в коллективе. Повышение производительности связано с тем, что сотрудники, которые имеют возможность балансировать работу и личную жизнь, как правило, более продуктивны и креативны [10]. Улучшение эмоционального психического здоровья отражается на снижении уровня стресса и повышении удовлетворенности жизнью. А улучшение отношений внутри коллектива помогает сплачивать команду и формировать более дружескую атмосферу на рабо-

чем месте [11]. В итоге, эффективное управление рабочим временем в контексте реализации концепции жизненного баланса является ключом к успешной трудовой и профессиональной адаптации молодых сотрудников в компании. Этот подход не только улучшает качество жизни, но и способствует созданию более здоровой и продуктивной рабочей культуры. Именно поэтому инвестирование в жизненный баланс сотрудников становится важным аспектом не только их благополучия, но и общей эффективности компании.

### МЕТОДЫ ДОСТИЖЕНИЯ ЖИЗНЕННОГО БАЛАНСА

Подход к жизненному балансу в управлении рабочим временем молодых сотрудников является важной частью современного менеджмента. В условиях высокой конкуренции за таланты и стремления компаний создавать комфортные условия для работы, многие организации начинают уделять внимание тому, чтобы сотрудники могли гармонично сочетать профессиональную деятельность с личной жизнью. Вот несколько методов, которые могут способствовать достижению этого баланса.

**Установление границ.** Создание четких границ между работой и личной жизнью позволяет избежать профессионального выгорания. Молодые сотрудники должны учиться говорить "нет" дополнительным задачам и находить время для отдыха.

**Эффективное планирование времени.** Использование методов планирования, таких как "Приоритетный список" или "Метод помидора", помогает оптимизировать рабочий процесс и освободить время для личных дел.

**Поддержка работодателей.** Организации могут способствовать созданию рабочих мест, где ценится жизненный баланс, предлагая гибкие графики работы, возможности удаленного труда и различные программы поддержки.

**Гибкий график.** Многие компании предлагают гибкое расписание, позволяющее сотрудникам самостоятельно выбирать начало и окончание рабочего дня. Это особенно актуально для молодых специалистов, у которых часто есть дополнительные интересы вне работы – учеба, хобби, спорт и так далее. Гибкость позволяет им лучше управлять своим временем и планировать день таким образом, чтобы все важные задачи были выполнены вовремя.

**Удаленная работа.** Работа из дома или любого другого удобного места становится всё популярнее. Для многих молодых людей возможность работать удаленно означает отсутствие необходимости тратить время на дорогу до офиса, а также большую свободу в выборе места проживания. Кроме того, такой формат помогает избежать стресса от ежедневных поездок и улучшает качество жизни.

**Разделение обязанностей.** В некоторых компаниях практикуется разделение рабочих задач между несколькими сотрудниками, что позволяет каждому сосредоточиться на тех аспектах работы, которые ему наиболее интересны и подходят под его навыки. Это способствует снижению уровня стресса и повышению удовлетворенности работой.

**Персонализированные программы развития.** Молодые специалисты часто стремятся к профессиональному росту и развитию своих навыков. Компании могут предложить индивидуальные планы обучения и карьерного

роста, учитывая личные цели и амбиции каждого сотрудника. Это помогает поддерживать мотивацию и ощущение значимости своей работы. **Регулярные перерывы и отдых.** Важно помнить о том, что молодые люди нуждаются в регулярных перерывах и отдыхе. Организация может внедрить практику коротких перерывов каждые несколько часов, а также поощрять использование отпусков и выходных дней. Это поможет предотвратить выгорание и повысить продуктивность. **Поддержка здорового образа жизни.** Компании могут предлагать различные программы поддержки здоровья, такие как корпоративные фитнес-залы, йога-классы, консультации диетологов и психологов. Забота о физическом и психическом здоровье сотрудников способствует улучшению их общего самочувствия и повышает эффективность работы. **Культура обратной связи.** Открытая культура общения и регулярная обратная связь помогают молодым специалистам чувствовать себя услышанными и ценными членами команды. Важно, чтобы руководство было доступно для обсуждения любых вопросов и проблем, связанных с работой и личным балансом. **Использование технологий.** Современные технологии позволяют автоматизировать многие рутинные процессы и освободить время для более важных задач. Использование различных приложений и программ для управления задачами, планирования времени и коммуникации помогает оптимизировать рабочий процесс и сократить количество ненужной нагрузки. Достижение жизненного баланса среди молодых сотрудников требует комплексного подхода со стороны руководства. Важно учитывать индивидуальные потребности каждого члена команды и предоставлять возможности для гармоничного сочетания профессиональной деятельности с личными интересами. Внедрение перечисленных выше методов может значительно улучшить уровень удовлетворенности сотрудников и повысить их производительность.

### ПРЕИМУЩЕСТВА СОБЛЮДЕНИЯ ЖИЗНЕННОГО БАЛАНСА СОТРУДНИКОВ

Согласно экспертному мнению, соблюдение жизненного баланса молодых сотрудников непосредственно влияет на: их производительность, улучшение психического здоровья, укрепление физических ресурсов, социальную интеграцию, самоуважение и самооценку [12; 13].

1. **Повышение производительности.** Когда человек чувствует себя сбалансированным и удовлетворённым различными аспектами своей жизни, он становится более продуктивным на работе. Уменьшается вероятность выгорания, улучшается концентрация внимания, повышается креативность и способность решать сложные задачи.

2. **Улучшение психического здоровья.** Жизненный баланс способствует снижению уровня стресса, тревожности и депрессии. Когда человек уделяет достаточно времени своему здоровью, отношениям и интересам, он ощущает больше радости и удовлетворения от жизни.

3. **Укрепление физических ресурсов.** Здоровый образ жизни, включающий

физическую активность и правильное питание, укрепляет иммунитет, снижает риск хронических заболеваний и поддерживает высокий уровень энергии. Это, в свою очередь, положительно сказывается на работоспособности и общем самочувствии.

4. Социальная интеграция. Поддержание крепких социальных связей помогает человеку чувствовать себя частью общества, получать поддержку и делиться своими успехами и проблемами. Это создаёт благоприятный фон для личного и профессионального роста.

5. Самоуважение и самооценка. Баланс между работой и личной жизнью способствует формированию позитивного самовосприятия и укреплению уверенности в себе. Человек начинает видеть свои достижения не только в профессиональном контексте, но и в других значимых сферах жизни.

### УСПЕШНЫЕ КОРПОРАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ЗАРУБЕЖНЫХ КОМПАНИЙ

Рассмотрим успешную практику зарубежных компаний, чья корпоративная культура ориентируется на соблюдение принципа жизненного баланса своих молодых сотрудников. Эти практики довольно разнообразны и зависят от специфики отрасли, культуры компании и потребностей самих сотрудников. Компания **Google** известна своими инновационными подходами к управлению персоналом. Одним из ключевых элементов их стратегии является создание комфортной рабочей среды, которая включает в себя гибкий график, возможность удаленной работы и разнообразные бонусы, направленные на поддержание здоровья и благополучия сотрудников. Например, в офисах Google предусмотрены зоны отдыха, спортивные залы, кухни с бесплатным питанием и даже массажные кабинеты. Это позволяет сотрудникам совмещать работу с личными потребностями и интересами.

Компания **Netflix** славится своей культурой свободы и ответственности: она предоставляет своим сотрудникам неограниченное количество отпускных дней, полагаясь на их здравый смысл и ответственность. Такой подход позволяет молодым специалистам планировать свое время так, чтобы максимально эффективно сочетать работу и личную жизнь. Кроме того, Netflix активно инвестирует в развитие своих сотрудников, предлагая курсы, тренинги и семинары, что способствует их профессиональному росту и саморазвитию. **Zappos**, известная компания по продаже обуви и одежды, делает ставку на культуру счастья и вовлеченности сотрудников. Они создают атмосферу, где каждый сотрудник чувствует себя важным и ценным членом команды. Один из интересных подходов Zappos — это программа "Zappos Insights," которая предлагает сотрудникам возможность участвовать в различных мероприятиях и тренингах, направленных на улучшение их профессиональных и личных навыков. Также компания активно поддерживает инициативы сотрудников по созданию клубов и сообществ внутри компании, что способствует развитию социальной активности и укреплению дружеских связей.

Компания **Slack**, специализирующаяся на разработке и поддержании платформ для командной работы, уделяет большое внимание гибкости и комфорту своих сотрудников. Компания предлагает возможность выбора между офисной и удаленной работой, а также гибкий график, который позволяет молодым специалистам лучше управлять своим временем. Slack также активно использует инструменты автоматизации и оптимизации процессов, что помогает минимизировать рутину и освобождает время для более творческих и стратегических задач. Компания **HubSpot**, разработчик программного обеспечения для маркетинга и продаж, известна своей политикой "Используйте здравый смысл", которая дает сотрудникам значительную свободу в принятии решений относительно своего рабочего времени и стиля работы. HubSpot также активно поддерживает программы менторства и наставничества, что помогает молодым специалистам быстрее адаптироваться и развиваться в профессиональной среде.

**Buffer**, компания-разработчик инструментов для управления социальными сетями, придерживается принципов прозрачности и открытости. Все сотрудники имеют доступ к информации о зарплате коллег, а также участвуют в принятии важных решений. Buffer также активно продвигает идею «гармония между работой и личной жизнью», предоставляя своим сотрудникам возможность работать из любой точки мира и создавая условия для комфортного совмещения работы и семейных обязательств. **Pinterest**, социальная сеть для обмена изображениями, активно внедряет практики, направленные на поддержку психического здоровья своих сотрудников. Компания предлагает программы психологической помощи, включая консультации с психологами и коучинг. Pinterest также организует регулярные мероприятия, направленные на укрепление социальной связи между сотрудниками, такие как тимбилдинги и корпоративные вечеринки.

То внимание, которое данные компании уделяют вопросам благополучия своих сотрудников показывают значимость концепции жизненного баланса как для самих сотрудников, так и для их работодателей. Подход жизненного баланса в управлении рабочим временем для молодых сотрудников является необходимым элементом в условиях быстроменяющегося мира. Его применение не только улучшает качество жизни сотрудников, но и способствует повышению общей продуктивности и успешности организаций [14].

## УСПЕШНЫЕ КОРПОРАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ РОССИЙСКИХ КОМПАНИЙ

Применение концепции жизненного баланса в управлении временем сотрудников в российских компаниях зачастую ориентированы на программы их социально-психологической поддержки, включая набор инструментов и мероприятий, направленных на улучшение и поддержание психического и эмоционального состояния. Эти программы создают у сотрудников чувство социальной защищенности и уверенности в том, что компания заботится об их благополучии. Мероприятия, способствующие достижению жизненного баланса пер-

сонала различаются по формату и направленности, но работают на одну цель - в поддержке ментального здоровья сотрудников, снижении уровня стресса и повышении общей удовлетворенности работой. Форматы включают в себя тренинги и семинары, групповые занятия и индивидуальные консультации. А их успешность доказывают такие изменения показателей компании как снижение текучести кадров и уровня абсентеизма, повышение показателей производительности труда.

**Компания QIWI** практикует выездные спринты как форму совместного выезда коллектива за пределы офиса или за город [15]. Этот подход способствует сплоченности коллектива и формированию единых ценностей, повышает заинтересованность и вовлеченность, помогает повысить скорость принятия бизнес решений. В свете подхода жизненного баланса подобные спринты способствуют живому рабочему общению и значительно улучшают эмоциональное состояние участников. Одной из ценностей компании является командная работа и потому, особое внимание на спринтах уделяется новичкам, которые быстрее завязывают неформальные связи в коллективе и адаптируются. С другой стороны, линейные руководители получают прекрасную возможность узнать своих подчиненных лучше, раскрыть их непроявляющиеся ранее качества и навыки, оценить потенциал персонала и увидеть перспективы. С организационной точки зрения данные выезды в компании оформляются в качестве командировок с соответствующим финансовым сопровождением. Смена привычной офисной обстановки и локации придает рабочим вопросам иной окрас. Участники выездов встречаются на завтраке, прогуливаются до коворкинга, где целый день работают вместе над поставленными целями, а вечером вместе отдыхают, самостоятельно планируя и используя богатую инфраструктуру новой локации. Таким образом, задачами выездных спринтов выступают налаживание формальных и неформальных связей между сотрудниками, синхронизация команды и наращивание скорости решения задач; адаптация новых сотрудников в распределенных командах; борьба с эмоциональным выгоранием сотрудников. Подобная неразрывная связь рабочего и личного времени сотрудников приводит к снижению стресса, наполняет рабочие будни радостью живого общения и мотивирует сотрудников чаще встречаться с коллегами в офисе оффлайн. Результаты опросов сотрудников доказали эффективность выбранного компанией подхода. В результате выездов атмосфера и отношения в команде стали более теплыми, коллеги сплотились, вернулась мотивация и энергия для совместной работы. Рабочие задачи на спринтах стали выполняться быстрее, а темпы разработки выросли. Адаптация новых сотрудников стала проходить более оперативно - 90% новых сотрудников дали положительную обратную связь. Команды сплотились - 70% сотрудников подтвердили, что взаимодействие стало плотнее и качественнее. Линейным руководителям (более 90%), которые благодаря спринтам стали лучше понимать сотрудников, стало ясно, как более равномерно распределять нагрузку на всех членов команды, для достижения лучшего результата. Важно, что данная практика позволяет людям чувствовать свою зна-

чимость в коллективе, придает им ощущение сплоченности и мотивирует на труд.

**Компания Самокат 5.0** и ее кейс «Исследуй город ценностей» представляет собой обучающе-мотивационный он-лайн проект [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Уникальность проекта заключается в его масштабах, ведь в него удалось вовлечь всю аудиторию компании: от простых курьеров до менеджеров. Основная цель проекта заключается в том, чтобы рассказать сотрудникам о ценностях компании и повысить уровень доверия с их стороны. Кроме того, для компании были актуальны вопросы повышения вовлеченности и мотивации команды. Компания разработала геймифицированную платформу, на которой участники проекта поэтапно изучали районы города, выполняя тематические задания. Концепцию выбрали на основе одной из задач бизнеса — расширять географию присутствия и делать жизнь горожан комфортнее. Гипотеза звучала следующим образом: понять и применить корпоративные ценности на практике легче, если знать, как работают коллеги из смежных подразделений. Сотрудники компании исследовали для себя районы города ценностей, знакомились с другими сотрудниками и их задачами. В игре активно использовались форматы аудиоквеста, викторины, квиза и другие. Задания были не только индивидуальными, но и командными: многие участники собирались и устраивали креативные штурмы. Результаты были впечатляющие. Во первых, компания запустила масштабную рекламу ивента и получила подтверждение, что сотрудникам интересен и полезен онлайн-формат. Во-вторых, в игру был вовлечен каждый второй сотрудник операционного департамента. В-третьих, был получен позитивный отклик с внешнего рынка труда: была запущена реферальная программа для увеличения вовлеченности в корпоративные мероприятия. Также был создан отдельный телеграм-канал под мероприятие и его охват увеличил количество подписчиков в 2–3 раза.

**Проект Сбер – Пульс от Сбера.** Пульс – комплексная российская HR-платформа для управления персоналом: ее двенадцать функций автоматизируют все основные HR-процессы: поиск и привлечение талантов, оформление и адаптацию на рабочем месте, обучение и развитие сотрудников, целеполагание и управление задачами, оценку результативности и 360, обратную связь, простые кадровые сервисы, HR-аналитику, тесты и опросы, внутреннюю коммуникацию с сотрудниками. Одной из ключевых задач разработчиков было создать платформу, которую полюбят пользователи: единое «окно», где каждый сотрудник и руководитель может решить любой кадровый вопрос. Поэтому «Пульс» не просто оптимизирует HR-процессы, а создает комфортную цифровую среду для взаимодействия людей и организации, для управления персоналом и роста эффективности компании [**Ошибка! Источник ссылки не найден.7**]. «Сбер Пульс» как продукт представляет собой сочетание современных высоких технологий и многолетнего опыта Сбера в области управления персоналом. В отличие от большинства нишевых HR-решений, «Пульс» объединяет в себе полный HR-цикл. Это позволяет компаниям решить проблему «зоопарка приложений»:



перейти в единую цифровую среду, вывести корпоративную культуру и эффективность процессов на новый уровень. Платформа основана на облачных технологиях, благодаря чему «Пульс» доступен 24/7 с любого устройства: компьютера, планшета или смартфона. Платформа эффективна за счет продуманных пользовательских сценариев, единства данных и технологий искусственного интеллекта – в «Пульсе» внедрено 37 AI-моделей). Одно из ключевых преимуществ «Пульса» – реализация сквозной аналитики для руководителей и HR-специалистов в режиме реального времени. Полезность инструмента и любовь пользователей к «Пульсу» подтверждены высокой оценкой RTF – 4,9 из 5 за скорость, удобство и дизайн. UX мирового класса «Пульса» подтвержден престижными российскими и международными наградами. Цель проекта заключалась в автоматизация полного HR-цикла: всех процессов от первого контакта с будущим сотрудником до принятия кадровых и управленческих решений на основе сквозной аналитики данных с применением искусственного интеллекта. Важным критерием достижения цели было улучшение опыта руководителей и сотрудников в части HR-сервисов и появление у каждого работника персонального цифрового HR-ассистента в новом инструменте. Задачи: автоматизировать все HR-процессы в одной системе, а не в нескольких; сделать эту систему окном, в которое любой сотрудник обращается, чтобы решить тот или иной рабочий вопрос; сократить затраты на рутинные HR-операции, добиться эффективности и прозрачности HR-процессов; дать руководителям сквозную HR-аналитику для управления командами, а сотрудникам – цифрового помощника, в котором можно за минуты решить любой кадровый вопрос. Благодаря созданию «Пульса» СБЕР дал сотрудникам удобного и эффективного цифрового ассистента, позволяющего существенно сэкономить время на решение рабочих задач. Внедрение «Пульса» принесло компании ощутимые финансовые и управленческие результаты. Важно, что Сбер сэкономил 58 000 часов рабочего времени сотрудников службы управления персоналом благодаря внедрению AI-модели распознавания документов. С момента внедрения AI-моделей оценки рисков оттока персонала в «Пульсе» Сбер удерживает на 10 % больше сотрудников в год, помогая справиться с выгоранием и предотвращая нежелательные увольнения.

ООО «ПЭК» и его проект «Искренний репортёр». Это проект по развитию корпоративного медиа-пространства и созданию сообщества внутренних репортёров, которые через свои статьи могут транслировать свои ощущения работы в компании, а также её ценности [Ошибка! Источник ссылки не найден.8]. Проект уникален тем, что события корпоративной жизни через призму ценностей компании освещаются самими сотрудниками, получившими роль репортера. Основное правило для участия в проекте – это желание будущего репортёра нести своим коллегам ценности компании через конкретные истории конкретных сотрудников. Цель - развитие внутренних репортёров, которые создают доступное медиа-пространство для каждого сотрудника и реализуют стратегию внутренних коммуникаций ПЭК по трансляции миссии, ценно-

стей и компетенций. Задачи: создать возможности для развития сотрудников в области копирайтинга и работы с текстом; создать пространство для признания и коммуникации с сотрудниками через статьи и комментарии под ними между сотрудниками разных подразделений и городов; сделать ближе понятия корпоративной культуры на простом и доступном языке для каждого по принципу Люди ПЭК-Людьми ПЭК. Результаты говорят сами за себя. За год «Искренний репортер» показал себя эффективным развитием сотрудников-репортеров, вовлечения и трансляции сотрудникам смыслов корпоративной культуры. Проект вовлек в процесс создания корпоративных медиа – 20 репортеров и до 1500 сотрудников в уникальных просмотрах. Создано сообщество репортёров, объединенных интересом в развитии себя как копирайтера и журналиста. Более 100 статей выпущено репортёрами на важные для компании темы, более 50 сотрудников стали героями корпоративных СМИ. С позиции концепции жизненного баланса компания дает возможность сотрудникам не только транслировать свои личные ценности и впечатления, но и ощущать чувство со-причастности, общности и получать социально-психологическую поддержку от своих коллег формально «вне рабочего пространства». Компания дает своим сотрудникам уникальный шанс - поделиться своими мыслями и быть выслушанным, что не всегда удается ни в профессиональной, ни в личной жизни. Кроме того, позиция «открытости» компании, когда она транслирует свои ценности, чётко обозначая свою позицию, ничего не утаивая и не скрывая, значительно повышает лояльность и доверие к ней со стороны сотрудников.

**АО Тинькофф Банк** и его проект «Территория добра – – Тинькофф Забота». Фактически этот проект представляет собой инкубатор благотворительных проектов сотрудников Charity-инкубатор, волонтерскую платформу KARMA, экологические инициативы в офисах и за их пределами, а также информационный и образовательный ресурс о волонтерстве и экологии [Ошибка! Источник ссылки не найден.9]. Благодаря программе каждый сотрудник вне зависимости от формата работы (в Москве, в регионах или в удаленном формате) легко может найти такой способ помочь обществу и окружающей среде, который будет ему по силам и по душе. В основе волонтерского движения Тинькофф лежит платформа KARMA, которая была создана внутри Т-команды: на платформе благотворительные фонды и все сотрудники компании публикуют просьбы о помощи. Задания разные — от закупки продуктов для бабушки до передержки собаки или интеллектуальной помощи. Волонтеры выбирают задания исходя из своего времени и возможностей. Основной девиз «Тинькофф Заботы» — помощь может быть разной, но любая имеет значение. Главное — готовность, ведь зачастую лучшая помощь — это умение выслушать и искренняя улыбка. Так и проявляется ДНК Тинькофф. Основная особенность «Тинькофф Заботы» — ее многогранность и доступность для широкого круга людей. Проекты, входящие в программу, доказывают, что заботу об окружающем нас мире можно легко вписать в свою жизнь, сделав ее вариантом досуга или даже своим хобби. И для этого не требуется больших временных, финансовых или энергоресурсов.

Глобальная цель – повышение социальной ответственности компании и ее сотрудников. Задачи: создание простых и удобных инструментов для помощи другим – стратегия маленьких шагов; расширение форматов помощи; поддержка инициатив сотрудников; образовательная работа по теме волонтерства и экологии. С момента создания «Тинькофф Заботы» во всех инициативах в рамках программы приняли участие более 7000 человек. И эта цифра стабильно растёт. Аудитория блога «Тинькофф Забота» ежемесячно растет на 12%. Сегодня в рамках «Тинькофф Заботы» более 400 проверенных благотворительных фондов регулярно получают от Тинькофф помощь для своих подопечных. В 2021 году больше 9 000 сотрудников поддержали инициативы компании, направив пожертвования в благотворительные организации. Почти 2000 Тинькоффцев отказались от новогодних подарков в пользу Фонда борьбы с лейкемией. Более 7000 человек на постоянной основе следят за судьбой проектов и команд-участниц Charity-Инкубатора в Интранете. Непрямые пожертвования в НКО в виде времени и профессиональных навыков сотрудников составили более 3 млн руб. (расчетный показатель: время сотрудников + рыночная стоимость выполненных работ). На платформе KARMA сейчас присутствует более 30 благотворительных фондов в 19 городах России. За менее чем полгода с момента создания платформы силами сотрудников Тинькофф было выполнено более 120 заданий, на это было потрачено свыше 750 волонтерских часов. В их реализации участвовали более 800 членов Т-команды. В настоящее время на платформе зарегистрировано почти 900 человек. В концепции жизненного баланса важно, что компания активно вовлекает своих сотрудников во внешние, не связанные с рабочей деятельностью проекты, давая им проявить себя и объединяя людей с общими интересами и целями, которые просто хотят нести в этот мир свой свет, делаясь им с другими. Сотрудники не просто ощущают социально-психологическую поддержку со стороны единомышленников и руководства, но и погружаются в атмосферу общности, взаимной ответственности, состояние эмоционального комфорта и благополучия. Программы благотворительности, которые подчеркивают достижения и вклад участников, помогают создать атмосферу признания и уважения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях современной трансформации рынка труда, при росте значимости «мягких навыков», к которым относится и тайм-менеджмент, для компаний становится актуальным создание максимально комфортных условий для профессиональной самореализации своих молодых сотрудников - «зумеров». Планирование рабочего процесса на принципах жизненного баланса персонала позволяет компаниям управлять своим важным показателем - производительностью сотрудников. Согласно теории поколений и многочисленным исследованиям, к особенностям «зумеров» относится довольно хорошая ориентация в методах и технологиях тайм-менеджмента. При этом многие представители этого поколения действуют на интуитивном уровне, что приводит их к пробле-

мам со стрессом и лишней многозадачностью [20; 21]. Важно, что именно стремление к жизненному балансу обуславливает у молодых сотрудников более бережное отношение ко времени и мотивирует их на большую самоорганизованность как в профессиональной, так и в личной жизни.

### Список источников

1. Ким, В. И. Тайм - менеджмент и стресс - менеджмент в организации деятельности студента // ИНТЕГРАЦИЯ науки, ОБЩЕСТВА, ПРОИЗВОДСТВА и ПРОМЫШЛЕННОСТИ: ПРОБЛЕМЫ и ПЕРСПЕКТИВЫ : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Челябинск, 17 апреля 2020 года. – Уфа: ООО "Аэтерна", 2020. – С. 40-43. – EDN UALQJK.
2. Пылаева, А. С. Особенности и перспективы развития тайм-менеджмента в России // Кадровик. – 2021. – № 10. – С. 120-127. – EDN WOJKRN.
3. Писаревская, Н. С. Оптимизация времени и достижение успеха: тайм-менеджмент в эпоху цифровых технологий // Естественно-гуманитарные исследования. – 2024. – № 2(52). – С. 417-421. – EDN CMNHJL.
4. Борисова, А. С. субъективное восприятие времени человеком // XI Всероссийский Фестиваль науки : Сборник докладов, Нижний Новгород, 20–21 октября 2021 года / Редколлегия: Д.Л. Щёголев, И.С. Соболев, Д.В. Монич, А.А. Смыков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2021. – С. 613-617. – EDN WEXBPB.
5. Акмырадов, Д. Определение тайм-менеджмента в профессиональной деятельности // Вестник науки. – 2024. – Т. 5, № 3(72). – С. 26-29. – EDN TOPVZG.
6. Разманова, С. В. Тайм-менеджмент: "управление временем" или "управление хронотопом" // Экономика и предпринимательство. – 2021. – № 7(132). – С. 1029-1035. – DOI 10.34925/EIP.2021.132.7.185. – EDN FDDLKX.
7. Важность тайм-менеджмента в повседневной жизни // Форум молодых ученых. – 2020. – № 10(50). – С. 240-243. – EDN VCWFVC.
8. Калмыкова, А. С. Роль тайм-менеджмента в системе управления организацией // Наука и современное общество: актуальные вопросы, достижения и инновации : материалы Международной студенческой научно-практической конференции в рамках Дней студенческой науки ФГБОУ ВО КубГТУ, Краснодар, 30 марта 2022 года. – Краснодар: ФГБУ "Российское энергетическое агентство" Минэнерго России Краснодарский ЦНТИ- филиал ФГБУ "РЭА" Минэнерго России, 2022. – С. 218-223. – EDN HWYIYX.
9. Сербина, Н. В. Вопросы управления эффективностью труда удаленных сотрудников // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. – 2023. – № 1. – С. 71-75. – EDN HDGXSS.
10. Леонтьев, М. Г. Управление временем как фактор повышения производительности труда персонала компании // Экономика и предпринимательство. –

2020. – № 4(117). – С. 888-892. – DOI 10.34925/EIP.2020.117.4.190. – EDN MAWDSO.

11. Кружкова, Т. И. Тайм-менеджмент // Социально-экономическое развитие: государственный, муниципальный и локальный уровни : сборник статей круглого стола, Екатеринбург, 17 мая 2022 года. – Екатеринбург: Уральский государственный аграрный университет, 2022. – С. 26-31. – EDN DFGLNA.

12. Григоренко, Э. В. Реализация технологий тайм-менеджмента в современных организациях // Академическая публицистика. – 2022. – № 3-1. – С. 55-66. – EDN LQOCWT.

13. Смолякова, В. Д. Тайм-менеджмент в условиях российского экономического кризиса // Бизнес, общество и молодежь: идеи преобразований : материалы XII Всероссийской студенческой научной конференции, Саратов, 15 ноября 2023 года. – Саратов: ООО "Амирит", 2023. – С. 102-105. – EDN MJOGBO.

14. Григоренко, Э. В. Тайм-менеджмент в управлении рабочим временем персонала организации // Академическая публицистика. – 2022. – № 3-2. – С. 69-74. – EDN ZAQBNW.

15. QIWI – Выездные спринты QIWI [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: <https://intercomm.media/cases/qiwi-vyezdnye-sprinty-qiwi/> (19.10.24).

16. Самокат 5.0: Исследуй город ценностей [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: [https://intercomm.media/cases/samokat-5-0-issleduj-gorod - czennostej](https://intercomm.media/cases/samokat-5-0-issleduj-gorod-czennostej) (19.10.24).

17. Сбер – Пульс [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: <https://intercomm.media/cases/sber-puls/> (19.10.24).

18. ООО «ПЭК» - Искренний репортёр [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: <https://intercomm.media/cases/ooo-pek-iskrennij-reporter/> (19.10.24).

19. Территория добра – АО Тинькофф Банк – Тинькофф Забота [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: <https://intercomm.media/cases/territoriya-dobra -ao-tinkoff-bank-tinkoff-zabota/> (19.10.24)

20. Клемина, А. П. Особенности отношения представителей "поколения Z" к тайм-менеджменту // Региональное развитие: экономика и социум. Взгляд молодых исследователей : Материалы симпозиума XIX (LI) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Кемерово, 29 апреля 2024 года. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2024. – С. 270-273. – EDN AOMZVN

21. Huseynov, R. T. Stress and time management // Наука и реальность. – 2023. – No. 2(14). – P. 68-74. – EDN XQVKRT.

УДК37.02+371.7

# ГЛАВА 16. ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА И ЕГО СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА В ГРУППЕ

**Галимова Р. З.**

старший преподаватель,

**Сысоева Е. Е.**

студентка 3 курса

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
г.Нижнекамск

**Аннотация:** Показана актуальность и постановка исследовательского вопроса, рассмотрена взаимосвязь между социальным статусом, качеством межличностных отношений и эмоциональным состоянием личности.

**Ключевые слова:** эмоция, социальный статус, эмоциональная сфера, межличностные отношения, взаимосвязь, взрослая личность, агрессия, взаимодействие группы, самооценка.

## THE RELATIONSHIP BETWEEN THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF AN ADULT AND HIS SOCIAL STATUS IN A GROUP

**Galimova R. Z.****Sysoeva E. E.**

Актуальностью этой темы является то, как социальный статус и межличностные отношения влияют на эмоциональное состояние взрослой личности. Речь идет о том, что в современном мире эмоциональная стабильность взрослого населения играет критическую роль. Эмоциональные проблемы взрослых индивидов могут приводить к значительным социальным, экономическим и медицинским последствиям. Понимание тонких механизмов эмоциональной регуляции может способствовать разработке стратегий предупреждения и коррекции психологических расстройств.

Тематика эмоциональной сферы взрослого человека является ключевой для ведущих ученых-психологов, таких как Дэниел Гоулман с его концепцией «эмоционального интеллекта» и Михай Чиксентмихайи, стоящий у истоков «потока» — состояния полной поглощенности деятельностью. Несмотря на значительный вклад этих и других исследователей в разработку теоретических основ и практических методов работы с эмоциональной сферой, остаются проблемы в понимании эмоциональной жизни взрослых в условиях постоянных социальных изменений.

В контексте психоаналитической теории, разработанной Зигмундом Фрейдом, эмоциональное благополучие взрослого человека тесно связано с переживаниями раннего детства и первичными отношениями с основными воспитателями. Этот подход акцентирует внимание на важности бессознательных процессов и внутренних противоречий.

В то же время, когнитивно-бихевиоральные теории, которые были тщательно проработаны такими исследователями, как Аарон Т. Бек и Альберт Эллис, продемонстрировали, что эмоциональные реакции взрослых тесно связаны с их мыслями и убеждениями.

Эти исследователи уделяли особое внимание способности людей переосмысливать и корректировать свои негативные мыслительные шаблоны для достижения эмоционального баланса.

Эмоции человека также рассматривались в контексте социокультурной среды. Лев Выготский и его последователи подчёркивали важность культурно-исторического развития для формирования эмоциональной сферы человека. По их мнению, культурные нормы и ценности оказывают значительное влияние на выражение и регулирование эмоций.

Согласно точке зрения Изард К., эмоции играют ключевую роль в формировании жизненного опыта человека. В психологии эмоции рассматриваются как глубинный психический процесс, который отражает внутреннее восприятие индивидом окружающего мира и самого себя [6, с.235].

Выготский Л. С. считал, что эмоции можно рассматривать как отражение нервно-психических процессов, которые проявляются через изменения в поведении и физиологические реакции организма [4, с.476].

По мнению Дружинина В. Е., понятие «эмоциональная сфера» включает в себя сложную систему взаимосвязанных и влияющих друг на друга эмоциональных переживаний и состояний. Как отмечает Ильин Е. П., она представляет собой ключевой аспект психики, который регулирует поведение и внутренние реакции человека [7, с.47].

Бек А. подчеркивает, что эмоциональная насыщенность личности определяется двухуровневой системой: чувствами и эмоциями. Чувства представляют собой глубинные переживания, которые укоренены в психике человека и определяют его поведение. Эмоции же подпитывают чувства, преобразуя их и придавая им новую энергию в различных жизненных обстоятельствах [2, с.87].

В сфере эмоций можно выделить три типа проявлений, каждый из которых обладает своими особенностями. По мнению Донцова Д.А., эмоциональное состояние представляет собой внутреннее состояние человека, которое отражает его общую психофизиологическую готовность и напрямую связано с его внутренними ощущениями и настроением [5, с.63].

Эмоциональное отношение выражает долгосрочную связь индивида с объектом или явлением, включая его личностные предпочтения, интересы и оценки, которое повлияет на его действия и решения.

Эмоциональная реакция представляет собой мгновенный и спонтанный от-

вет на определённые события или информацию, который отражает наш эмоциональный опыт и может проявляться внешне или в изменениях в теле. Это непосредственное чувственное переживание часто бывает кратким и связано с конкретной ситуацией, как отмечает в своей работе Арнольд М.Б. [1, с.198].

Уолтер Кеннон внёс свой вклад в науку, определив биологическое назначение физических реакций, которые помогают организму подготовиться к активным действиям, особенно когда требуется интенсивное расходование энергии [11, с.63].

В сфере психологии А. Н. Леонтьев подчёркивает значимость эмоций как ключевого аспекта, который помогает понять смысл поступков личности. Эти внутренние чувства являются отражением глубинных ценностей и стремлений человека.

Для П. В. Симоновой эмоции — это ключевой элемент в процессе обработки информации. Она считала, что эмоции — это своего рода фильтр, который помогает человеку отбирать и систематизировать информацию, поступающую из окружающего мира [3, с.67].

Леон Фестингер разработал концепцию когнитивного диссонанса, которая описывает дестабилизирующее эмоциональное состояние, возникающее, когда у человека есть два или более противоречивых убеждений или знаний об одном и том же объекте или ситуации. Это состояние вызывает внутреннее напряжение и стремление к его разрешению.

В рамках данного исследования эмоциональная сфера личности рассматривается как сложная и многогранная система, состоящая из взаимосвязанных переживаний и чувственных состояний, которые возникают в результате взаимодействия с окружающей средой.

В процессе исследования эмоциональной сферы взрослых были выделены такие параметры, как агрессивность и самооценка. Цель эмпирического исследования — проанализировать взаимосвязь между уровнем агрессивности, социальным статусом и самооценкой у взрослых.

В основе исследовательской гипотезы лежит предположение о взаимосвязи между положением человека в обществе и его эмоциональным состоянием. В частности, речь идёт о связи между уровнем самооценки, склонностью к агрессии и социальным статусом.

Предполагается, что высокий социальный статус и уверенность в себе могут быть связаны с более спокойным поведением студентов. В то же время, низкая самооценка и социальный статус могут быть связаны с более агрессивным поведением.

В качестве основы для практической части были выбраны студенты второго курса. Всего в эксперименте приняли участие 30 человек. Возраст участников эксперимента — от 18 до 20 лет.

Для диагностики агрессивных и враждебных реакций использовался опросник Басса-Дарки.

Для диагностики эмоциональных связей, а также выявление социометри-



ческого статуса использовался социометрический тест.

Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн была использована для непосредственного оценивания (шкалирования) студентами ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т. д.

Результаты, полученные с помощью опросника Басса-Дарки, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Проявление агрессии в группе студентов

Агрессивная реакция	Частота проявления агрессивной реакции среди испытуемых студентов (%)
Физическая агрессия	20
Косвенная агрессия	30
Раздражение	40
Негативизм	30
Обида	50
Подозрительность	30
Вербальная агрессия	40
Чувство вины	30

Наглядно проявление агрессии в группе студентов представлено в рисунке 1.

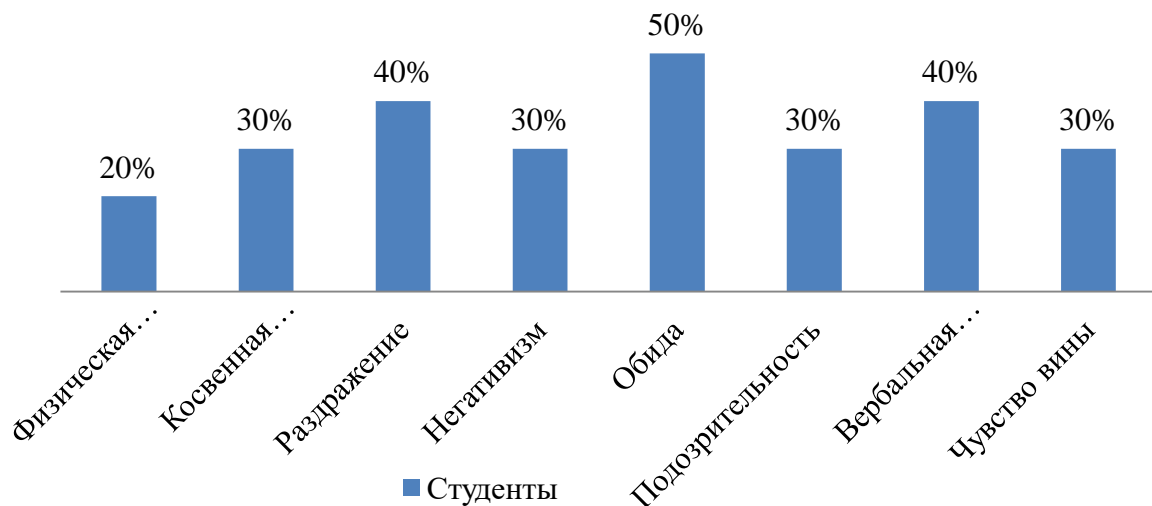


Рис. 1. Проявление агрессии в группе студентов (%)

Из результатов, представленных в таблице 1, можно заметить разнообразие агрессивных тенденций среди студентов. Примечательно, что физическая агрессия, то есть реальное применение силы к другому человеку, присутствует у 20% учащихся. При этом 30% испытуемых склонны к косвенной агрессии, которая может проявляться обходными путями и не быть адресована конкретному лицу.

Состояние раздражения, которое проявляется в повышенной чувствительности и склонности к отрицательным эмоциям на любое, даже незначительное, раздражение, наблюдается у 40% студентов. Также важно отметить, что показатель негативизма как формы агрессивного поведения среди опрошенных достигает 30%.

Особенно интересным является тот факт, что половина студентов, то есть 50%, склонны к обидчивости как способу выражения агрессии. Подозрительность, представляющая собой осторожность и недоверие к окружающим, фиксируется приблизительно у трети опрошенных. Вербальная агрессия, выражаемая в форме словесного осуждения или критики, является распространенной среди 40% студентов.

Чувство вины, которое также может служить индикатором агрессивного состояния, существует у 30% учащихся.

Результаты диагностики общего уровня проявления агрессивности у студентов представлены в таблице 2.

Таблица 2

### Результаты диагностики общего уровня проявления агрессивности у студентов

Общий уровень проявления агрессивности у студентов	Количество студентов (%)
Высокий уровень	20
Средний уровень	60
Низкий уровень	20

Наглядно результаты диагностики общего уровня проявления агрессивности у студентов представлены в рисунке 2.

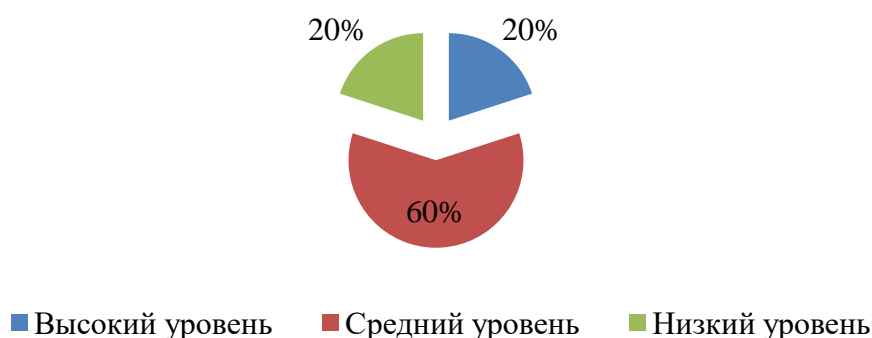


Рис. 2. Результаты диагностики общего уровня проявления агрессивности у студентов (%)

Анализ данных, приведённых в таблице 2, позволяет увидеть следующее распределение агрессивности среди студентов: высокий уровень агрессивных проявлений наблюдается у каждого пятого студента группы, что составляет 20%. Большинство студентов, достигших 60%, демонстрируют агрессивность

на среднем уровне. Тогда как у оставшихся 20% студентов можно отметить низкий уровень агрессивности. Таким образом, исследование показывает разнообразие в проявлениях агрессии в студенческой среде, варьирующейся от низкой до высокой интенсивности.

Аналогичным образом нами был изучен общий уровень проявления враждебности у студентов.

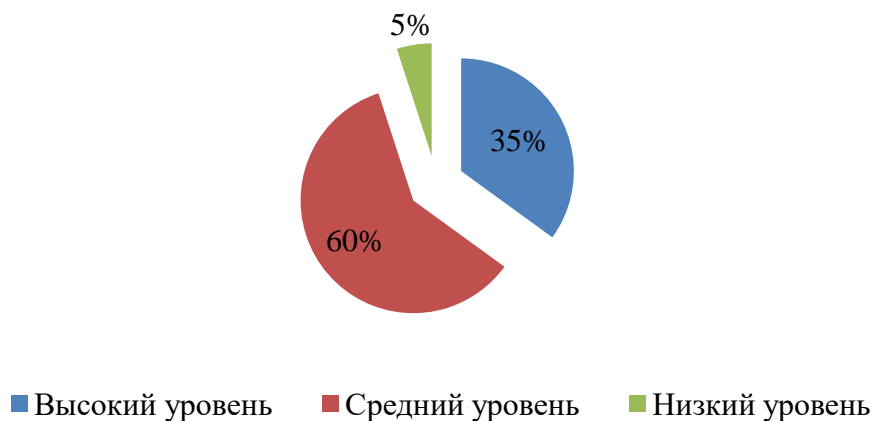
Полученные результаты представлены в таблице 3.

**Таблица 3**

**Результаты диагностики общего уровня проявления враждебности у студентов**

Общий уровень проявления враждебности у студентов	Количество студентов (%)
Высокий уровень	35
Средний уровень	60
Низкий уровень	5

Наглядно результаты диагностики общего уровня проявления враждебности у студентов представлены в рисунке 3.



**Рис. 3. Результаты диагностики общего уровня проявления враждебности у студентов (%)**

Из анализа информации, представленной в таблице 3, становится ясно, что уровень враждебности среди опрошенных студентов распределяется следующим образом: высокий уровень враждебного поведения замечен у 30% студентов. Подавляющее большинство, а именно 60%, проявляют умеренный уровень враждебности. Однако лишь небольшой процент студентов, составляющий 5%, показал низкий общий уровень враждебных проявлений. Эти данные указывают на то, что вопрос враждебности является актуальным среди студентов, но большинство из них остаются в рамках среднего диапазона этого показателя.

В рамках исследования мы использовали социометрический подход для оценки статуса участников и выявили ключевые социометрические индикато-

ры. Статус каждого студента был определен на основе числа отданных ему голосов, что позволило классифицировать студентов в четыре категории:

- студенты-лидеры или «звезды», собравшие пять или более поддержек от своих сверстников;
- студенты, находящиеся в категории «предпочитаемых» с тремя или четырьмя голосами;
- «принятые» студенты, которые получили один или два голоса;
- те, кто не получил внимания со стороны своих товарищей, попадали в категорию «непринятые».

Далее мы определили следующие диагностические социометрические показатели:

- уровень благополучия взаимоотношений определялся по соотношению благоприятных и неблагоприятных выборов в группе;
- коэффициент взаимности отражал, какая доля голосов была взаимной;
- коэффициент удовлетворенности отношениями показывал, какой процент студентов имел взаимные симпатии в группе;
- индекс изолированности указывал на долю студентов, которые остались без единого выбора со стороны сверстников.

Результаты этих показателей способствуют глубокому пониманию структуры социальных связей в студенческих коллективах.

В таблице 4 представлены указанные диагностические показатели.

**Таблица 4**

**Диагностические показатели социометрического исследования**

Диагностические показатели социометрического исследования	Уровень развития параметра
Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ)	средний уровень
Коэффициент взаимности (КВ)	28% (средний уровень)
Коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ)	39% (уровень ниже среднего)
Индекс изолированности (ИИ)	15% (уровень выше среднего)

Результаты социометрической оценки, проведенной среди группы студентов, свидетельствуют о том, что уровень благополучия взаимоотношений находится на среднем уровне. Наблюдается умеренный коэффициент взаимности, который зафиксирован на отметке в 28%. При этом коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями, равный 39%, считается несколько ниже среднего. Индекс изолированности в группе, достигший 15%, является выше среднего, что указывает на наличие отдельных студентов, которые оказались вне сферы социальных взаимодействий группы.

В целом, на основе проведенного анализа можно заключить, что между студентами существует напряжённость и есть некоторые проблемы во взаимо-

понимании и коммуникациях. Эти факты могут свидетельствовать о потребности в разработке и внедрении мер, направленных на улучшение социального климата и взаимодействия в студенческом коллективе.

Далее определим социометрические статусы студентов в данной группе.

В таблице 5 представлено распределение студентов в группе по статусным категориям.

Таблица 5

**Распределение студентов в группе по статусным категориям**

Статус	Количество студентов (%)
«Звезды»	25
«Предпочитаемые»	40
«Принятые»	20
«Непринятые»	15

Наглядно распределение студентов в группе по статусным категориям представлено в рисунке 4.



**Рис. 4. Распределение студентов в группе по статусным категориям (%)**

Социальная структура исследуемой студенческой группы, отображённая в таблице 5, показывает разнообразие во взаимоотношениях. Из них следует, что четверть студентов (25%) относятся к группе «звезды», быть может благодаря их высокой популярности и широкому признанию среди участников группы.

Следующий большой сегмент, составляющий 40%, включает в себя «предпочитаемых» студентов. Они обладают симпатией и поддержкой своих одногруппников, хотя и не занимают позиции неформальных лидеров.

«Принятые» студенты, которые составляют 20% группы, находятся в промежуточном положении. Они имеют некоторые социальные связи, но их круг общения ограничен и не так широк.

Особое внимание вызывает ситуация с 15% студентами, которые получили статус «непринятые». Эти участники группы либо незаметны для своих сверстников, либо встречают с их стороны игнорирование. Это выделяет их как самую уязвимую категорию в социометрической иерархии группы.

Одной из задач нашего исследования является изучение самооценки у студентов.

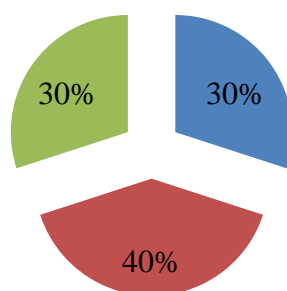
Результаты изучения самооценки студентов представлены в таблице 6.

Таблица 6

#### Результаты изучения самооценки студентов

Уровень самооценки	Количество студентов (%)
Завышенная самооценка	30
Нормальная самооценка	40
Заниженная самооценка	30

Наглядно результаты изучения самооценки студентов представлены в рисунке 5.



■ Завышенная самооценка ■ Нормальная самооценка ■ Заниженная самооценка

**Рис. 5. Результаты изучения самооценки в группе студентов (%)**

На основе проведенного анализа уровня самооценки у студентов, выявлено, что у трети участников (30%) наблюдается тенденция к завышенному восприятию собственных способностей. Такие студенты склонны переоценивать свои достижения и имеют чрезмерные ожидания, которые не всегда соответствуют с их реальными компетенциями, что приводит к избыточной уверенности в своих силах.

Балансирование на норме имеют 40% студентов, чьи самооценки соответствуют реалистичному взгляду на собственные качества и возможности.

Однако столь же значительная доля студентов (30%) показала тенденцию к заниженному восприятию собственной персоны. Студенты данной группы склонны акцентировать свои неудачи и проявляют скептицизм по отношению к своим способностям. Такая неуверенность, часто не отражающая истинное положение дел, может привести к развитию личностных характеристик, подобных покорности, безынициативности и чувству собственной неполноценности.

В рамках нашей работы мы изучили взаимосвязь между агрессивностью, социальным статусом и самооценкой студентов. Изучение взаимосвязи проводилось с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Расчет критерия производился автоматически с помощью программы Statistica.

Практический расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена включает следующие этапы:

- присвоение каждому из изучаемых признаков порядкового номера (ранга) по возрастанию (или убыванию);
- расчет разности рангов каждой пары сопоставляемых значений;
- возведение в квадрат каждой разности и их суммирование;
- расчет коэффициента корреляции рангов по формуле:

$$r = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

где  $\sum d^2$  - сумма квадратов разностей рангов, а n – число парных наблюдений.

В таблице 7 представлены результаты изучения взаимосвязи между агрессивностью и социальным статусом студентов.

Таблица 7

**Результаты изучения взаимосвязи между агрессивностью и социальным статусом студентов**

Статусная категория / Общий уровень проявления агрессивности и враждебности	Общий уровень проявления агрессивности	Общий уровень проявления враждебности
«Звезды»	-0,432	0,038
«Предпочитаемые»	-0,157	0,016
«Принятые»	<b>0,803*</b>	0,259
«Непринятые»	<b>0,076</b>	-0,080

Так, как видно из таблицы 7, нами установлено, что существует связь между проявлением агрессивности и социальным статусом «Принятые» в группе студентов.

Также имеется прямая связь между агрессивностью и социальным статусом «Непринятые» в группе студентов.

Из представленной таблицы мы видим, что агрессия во взаимоотношениях в большей степени характерна для студентов, которые имеют неблагоприятные социальные статусы.

Также мы изучили наличие взаимосвязи между агрессивностью и самооценкой студентов. Полученные результаты представлены в таблице 8.

Исследование продемонстрировало, что существует корреляция между агрессивным поведением в общении и низкой самооценкой у студентов. В частности, было обнаружено, что студенты, занимающие позиции «Принятые» или «Непринятые», часто проявляют агрессию во взаимодействии с другими членами группы. Такой статус указывает на недостаточный уровень коммуни-

кации и взаимодействия с другими студентами, что может быть признаком социального дискомфорта в группе. В таких случаях агрессивное поведение может выступать в качестве защитного механизма. Более того, подобное поведение также характерно для студентов с низкой самооценкой. В этой ситуации агрессивность может быть способом защиты от негативного восприятия собственной личности.

Таблица 8

**Изучение взаимосвязи между агрессивностью  
и уровнем самооценки студентов**

Общий уровень проявления агрессивности и враждебности / Уровень самооценки	Завышенная самооценка	Нормальная самооценка	Заниженная самооценка
Общий уровень проявления агрессивности	-0,032	0,038	<b>-0,086</b>
Общий уровень проявления враждебности	-0,097	0,026	-0,168

Проведённый анализ наглядно показывает, что уровень самооценки и агрессивность у студентов взаимосвязаны и зависят от их положения в социальной иерархии группы. Результаты исследования указывают на тесную связь между эмоциональным состоянием студентов и их социальным статусом.

**Список источников**

1. Арнольд, М.Б. Чувства и эмоции как динамические факторы интеграции личности / М.Б. Арнольд, Дж.А. Гассон // Психология эмоций : хрестоматия / Витис Вилюнас. – СПб. : Питер, 2019. – С. 197–209.
2. Бек, А. Когнитивная терапия депрессии / А. Бек, А. Раш, Б. Шо. – СПб : Питер, 2020. – 304 с.
3. Бобровский Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М.: Смысл; Издательский центр "Академия", 2019. - 544 с.
4. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. : Смысл, 2019. – 1136 с.
5. Донцов, Д.А. Психология эмоций / Д.А. Донцов. – М. : Изд-во Современного гуманитарного университета, 2018. – 152 с.
6. Изард, К. Эмоции человека / Изард К. – М. : Директ-Медиа, 2020. – 954 с.
7. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2018. – 752 с.
8. Коваленко, С.В. Психологические детерминанты развития межличностных отношений в подростковом возрасте / С.В. Коваленко // Психология обучения. – 2020. – № 9. – С. 64–73.



9. Литвинова О. В. Эмоциональная регуляция поведения личности: монография. - Комсомольск-на-Амуре: Изд-во АмГПГУ, 2022 161 с.
10. Позняков, В.П. Психология малых групп / Под ред. В.Н. Дружинина. М.: ПЕР СЭ. 2019. 132 с.
11. Самыгин С. И. Психология развития и возрастная психология. Учебное пособие. — М.: Феникс. 2024. 320 с.
12. Социальная психология развития / под ред. Н. Н. Толстых. — М.: АСТ. 2024. 544 с.
13. Фрейд, З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. – М. : Азбука, 2020. – 480 с.

РАЗДЕЛ III.  
НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ:  
СОХРАНЯЯ ПРОШЛОЕ,  
СОЗДАЁМ БУДУЩЕЕ

УДК 7.067

# ГЛАВА 17. ИСКУССТВО И ТЕХНОЛОГИИ: КАК 3D-ПЕЧАТЬ МЕНЯЕТ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО

**Золотарева Руслана Павловна**

художник

Дальневосточный государственный технический университет

**Аннотация:** в данной главе рассматривается воздействие технологии 3D-печати на декоративно-прикладное искусство, выявляя новые перспективы для творчества и производства. Обсуждаются такие преимущества 3D-принтеров, как высокая точность, ускорение процессов и снижение затрат. Особое внимание уделено сочетанию технологии с традиционными методами работы, что открывает новые возможности для художественного самовыражения и междисциплинарного сотрудничества.

**Ключевые слова:** 3D-печать, декоративно-прикладное искусство, ДПИ, технологии, творчество, производство

**ART AND TECHNOLOGY: HOW 3D PRINTING IS CHANGING DECORATIVE AND APPLIED ART****Zolotareva Ruslana Pavlovna**

**Abstract:** The article analyzes the impact of 3D printing technology on decorative and applied art, revealing new perspectives for creativity and production. The advantages of 3D printers such as high accuracy, faster processes and lower costs are discussed. Special attention is paid to combining technology with traditional methods of work, which opens up new opportunities for artistic expression and interdisciplinary collaboration.

**Keywords:** 3D printing, decorative and applied arts, DPI, technology, creativity, production

Современное искусство переживает эпоху трансформации благодаря стремительному развитию технологий, которые влияют на все аспекты творческого процесса — от концептуального замысла до окончательной реализации произведений. Одной из наиболее значительных инноваций последнего десятилетия, изменившей привычный ландшафт декоративно-прикладного искусства, является 3D-печать. Эта передовая технология открыла перед художниками и ремесленниками новые горизонты, позволяя не только упростить множество технических операций, но и расширить границы креативных возможностей.

3D-печать меняет традиционные методы создания произведений, предлагая инструменты, которые позволяют воспроизводить сложные формы, невозможные ранее, и интегрировать в искусство элементы, ранее считавшиеся неподвластными ручному труду. Благодаря этому рождаются новые формы и

подходы, которые не только трансформируют привычные представления о декоративно-прикладном искусстве, но и пересматривают само понятие ремесла.

Особенность этого технологического изменения заключается в его двойственности: с одной стороны, 3D-печать упрощает процессы, ускоряя производство и повышая точность, с другой — усложняет смысловую нагрузку, предоставляя художникам уникальную возможность глубже погружаться в концептуальные аспекты своей работы. Современные мастера больше не ограничены рамками традиционного инструментального подхода и могут сочетать ручной труд с инновационными методами.

С помощью 3D-принтеров создаются не только прототипы или копии, но и авторские произведения, в которых точность и функциональность соседствуют с эстетической уникальностью. Такие проекты становятся мостом между ремесленным прошлым и цифровым будущим, где высокие технологии не просто выполняют роль инструмента, а становятся частью творческого замысла.

3D-печать позволяет исследовать и переосмысливать материал, из которого создаётся объект. Мастера используют разнообразные материалы — от пластика и металла до керамики и нейлона — что создает возможности для экспериментов. Эти изменения не только добавляют новые инструменты в арсенал художников, но и позволяют интегрировать современные технологические достижения в сложные традиционные процессы. Благодаря этому декоративно-прикладное искусство выходит за рамки привычного, становясь частью междисциплинарного диалога, где встречаются инженерия, программирование и художественное творчество [1].

3D-печать открывает перед художниками и мастерами широкие возможности для преодоления физических и технических ограничений, характерных для традиционного ручного труда. С её помощью можно создавать объекты с высокой степенью детализации, что особенно важно для таких направлений, как ювелирное дело, керамика, создание прототипов или миниатюрные скульптуры. Эта технология даёт мастерам доступ к новым средствам реализации их идей, радикально ускоряя процесс работы: задачи, занимавшие недели или даже месяцы, сегодня могут быть выполнены за считанные дни.

Более того, 3D-печать обеспечивает масштабируемость без потери качества, что упрощает создание копий произведений. Значительную ценность это представляет для художников, работающих над серийными проектами или объектами, которые предполагают повторяющееся производство. Вместе с тем кастомизация остаётся одной из важнейших черт технологии: благодаря возможности индивидуальных настроек параметров — размеров, форм или текстур — можно создавать изделия, полностью отвечающие уникальным запросам заказчиков. Это делает 3D-печать идеальным инструментом для таких изделий, как оригинальная бижутерия, авторские украшения или аксессуары.

Особый интерес представляет процесс создания объектов с высокой точностью и минимальными затратами материалов. 3D-принтеры работают послойно, добавляя материал только там, где это необходимо, что резко снижает количество

отходов. Эта точность позволяет не только экономить ресурсы, но и создавать сложные элементы с тончайшими деталями. В результате малые мастерские и индивидуальные авторы получают доступ к технологиям, которые ранее были доступны только крупным производителям, что, конечно, стимулирует развитие ремесленного творчества и создаёт новый рынок уникальных авторских изделий.

Ключевым этапом процесса работы является 3D-моделирование, обеспечивающее основу для последующего изготовления объектов. Современные программы, такие как Blender, ZBrush, AutoCAD или Rhino, стали неотъемлемой частью творческого процесса. Они позволяют проектировать модели любой сложности, предоставляя художникам и мастерам возможность детально проработать все аспекты своих идей. Возможность видеть объект в трёхмерном пространстве ещё на этапе планирования даёт шанс выявить и устранить ошибки до начала производства, существенно снизив расходы. Эти инструменты также позволяют мастерам экспериментировать с формами и структурами, которые невозможно было бы реализовать исключительно традиционными методами. Например, можно создавать параметрические узоры или интегрировать новые элементы в существующие дизайны. Программное обеспечение для 3D-моделирования позволяет работать с объектами любой сложности — от минималистичных украшений до сложных форм [2].

Интеграция 3D-технологий не только ускоряет работу, но и делает её более доступной для художников. Если раньше создание сложных моделей требовало большого опыта и ручного труда, то сегодня благодаря таким программам художники могут сосредоточиться на творческом аспекте, минимизируя технические сложности, позволяя воплощать самые амбициозные идеи, исследовать новые горизонты в дизайне и предлагать уникальные изделия, которые сочетают в себе искусство, технологии и ремесленное мастерство.

Также, моделирование открывает новые пути для сотрудничества между мастерами и заказчиками. Художники могут в реальном времени демонстрировать клиентам проект, вносить изменения по их пожеланиям и создавать изделия, которые полностью отражают индивидуальность владельца. Процесс становится более интерактивным и персонализированным, увеличивая ценность результата как для автора, так и для потребителя.

Не менее важным аспектом 3D-печати являются новые материалы. Помимо пластика, который остаётся наиболее популярным и доступным материалом для прототипирования, современные 3D-принтеры предлагают работу с металлом, нейлоном, керамикой и даже биоматериалами. Каждый из этих материалов обладает уникальными свойствами, что позволяет создавать как функциональные, так и декоративные объекты. Например, нейлон идеально подходит для текстильных элементов благодаря своей гибкости и прочности, а керамика предоставляет возможности для изготовления сложных декоративных изделий, посуды и элементов интерьера, сохраняя при этом эстетичность и экологичность. Металл позволяет создавать прочные и долговечные изделия, что особенно востребовано в ювелирном деле и в создании арт-объектов. Биоматериала-

лы, которые находятся на передовой научных исследований, дают возможность производить экологически чистые изделия, что становится всё более актуальным в условиях глобальных экологических вызовов. Такой широкий выбор материалов помогает мастерам экспериментировать с текстурами, цветами и формами, создавая работы, которые сочетают функциональность и высокую художественную ценность.

Дополнительные перспективы открывает цифровая природа 3D-объектов. Модели можно не только создавать, но и хранить, передавать, масштабировать и редактировать в цифровом формате, обеспечивая беспрецедентную гибкость и долговечность творческих решений. Это облегчает создание архивов произведений, которые могут быть использованы для воспроизводства, модернизации или дальнейшей переработки без необходимости физического вмешательства. Для художников это означает возможность возвращаться к своим работам спустя годы, адаптируя их к новым контекстам и задачам. Более того, цифровые модели легко интегрируются в виртуальные пространства, что позволяет использовать их в мультимедиа, играх или дополненной реальности.

Всё более актуальным и востребованным в декоративно-прикладном искусстве становится сочетание традиционных и современных технологий. Многие мастера используют 3D-печать для создания сложных элементов, таких как декоративные детали или базовые структуры, которые затем обрабатываются вручную. После печати элементы могут подвергаться шлифовке, росписи, нанесению текстуры или других видов обработки, которые придают изделию индивидуальность. Этот подход позволяет максимально эффективно сочетать точность и скорость современных технологий с уникальностью и эмоциональной выразительностью ручного труда. Такой синтез особенно актуален в авторских проектах, где важны как уникальность, так и высокий уровень качества.

Кроме того, сочетание 3D-печати с традиционными методами открывает новые возможности для взаимодействия с культурным наследием. С помощью 3D-принтеров можно воссоздавать элементы традиционного искусства, сохранять оригинальные формы и адаптировать их к современному контексту. Таким образом, мастера получают возможность не только воспроизводить исторические элементы, но и переосмысливать их, создавая новые произведения, которые соединяют прошлое и настоящее.

Сочетание технологий даёт художникам и мастерам свободу в реализации самых смелых идей. Это может быть как работа с необычными формами, которые невозможно создать вручную, так и создание деталей, которые, в свою очередь, станут основой для других произведений. Например, печатные элементы могут быть использованы в качестве матриц для литья или основ для ручной лепки. Такой подход значительно увеличивает гибкость художественного процесса, позволяя мастерам использовать лучшее из обоих миров — точность и масштабируемость технологий и креативность, присущую традиционным методам.

3D-печать открыла множество новых перспектив для самых разных направлений декоративно-прикладного искусства, значительно трансформируя

подходы к созданию произведений. В ювелирном деле эта технология позволяет создавать сложные и уникальные украшения, которые ранее были невозможны из-за ограничений ручного производства. Использование 3D-принтеров делает возможным проработку мельчайших деталей, создание нестандартных форм и интеграцию новых материалов.

Керамика — ещё одна область, где 3D-печать произвела революцию. Принтеры упрощают производство сложных форм и деталей, сокращая время и ресурсы, которые раньше требовались для их создания вручную. Благодаря этому мастера могут экспериментировать с дизайном, используя новые способы комбинирования форм, текстур и орнаментов. К тому же, керамические изделия, созданные с помощью 3D-принтеров, можно дополнительно декорировать ручной росписью или глазурью, добавляя уникальности каждому объекту.

Активно интегрирует 3D-технологии и область текстильных изделий. Нейлоновые детали всё чаще используются для создания необычных элементов одежды, обуви и аксессуаров. Это может быть как украшение, так и функциональная часть, например, гибкие соединения или декоративные элементы. Такие декоративные изделия становятся популярными в индустрии моды благодаря их инновационности и эстетической привлекательности. Многие художники экспериментируют с созданием структурированных форм и неожиданных комбинаций материалов, создавая уникальные коллекции.

При создании миниатюрных скульптур и декоративных элементов используются все преимущества 3D-печати. Высокая степень детализации, которой можно достичь с помощью принтеров, особенно ценна для авторских проектов и дает художникам возможность создавать произведения, которые выделяются на фоне традиционных методов. Архитектурные элементы, такие как сложные декоративные панели или уникальные элементы фасадов, также выигрывают от внедрения этой технологии. Задачи, которые раньше требовали месяцев сложной ручной работы, теперь могут быть выполнены за считанные дни, что существенно повышает эффективность производства.

Авторская бижутерия и аксессуары — ещё одна область, где 3D-печать стала неотъемлемой частью процесса. Мастера могут создавать индивидуальные изделия с учётом пожеланий заказчиков, расширяя возможности кастомизации и делая изделия уникальными. Этот подход особенно привлекателен для молодых художников и дизайнеров, так как оборудование и материалы становятся всё более доступными, и 3D-печать позволяет реализовывать проекты, которые ранее были недоступны из-за технических или финансовых ограничений.

Стоит еще раз отметить возможности, которые 3D-печать открывает для создания комбинированных материалов. Объекты, напечатанные с использованием 3D-принтера, могут быть дополнены текстильными, кожаными, деревянными или металлическими элементами. Такие инновации находят применение как в ювелирном искусстве, так и в дизайне интерьеров и аксессуаров. Комбинирование современных технологий с традиционными ремесленными подходами позволяет создавать произведения, которые соединяют в себе элементы

прошлого и настоящего [3]. Таким образом, 3D-печать стимулирует развитие новых форм творчества, которые сочетают технологический прогресс с традициями. Современные художники могут использовать 3D-принтеры для создания базовых структур или форм, которые затем дорабатываются вручную. Это могут быть текстурные поверхности, роспись или инкрустация. Такой подход особенно востребован в авторских проектах, где важна высокая степень проработки деталей.

3D-печать позволяет существенно сократить затраты на материалы благодаря снижению отходов в процессе производства, что делает её не только экономически выгодной, но и экологически устойчивой. Использование 3D-принтеров позволяет точно рассчитывать необходимый объём материала, исключая перерасход. Это особенно важно в условиях, когда экологические аспекты становятся всё более актуальными для общества и творческого сообщества.

Экологический аспект 3D-печати усиливается благодаря развитию и использованию биоразлагаемых материалов. Такой материал, как PLA-пластик, производимый из возобновляемых источников и значительно снижающий смыперспективы для экологически устойчивых и этичных производственных процессов. Такие решения находят применение не только в искусстве, но и в производстве бытовых предметов, интегрируя экологически ориентированный подход в повседневную жизнь, что особенно важно для художников, которые стремятся подчеркнуть социальную значимость своих работ и продвигать идеи устойчивого развития [4]. И хотя технология уже демонстрирует преимущества в плане снижения отходов и использования биоразлагаемых материалов, важно учитывать весь цикл производства и утилизации. А, например, разработка новых методов переработки пластиков, используемых для печати, может значительно уменьшить негативное воздействие на окружающую среду, делая этот процесс ещё более экологически выгодным.

Ещё один плюс в том, что создание прототипов стало значительно доступнее, что особенно ценно для художников, находящихся в начале своего творческого пути. Возможность быстро и недорого воплотить свои идеи в материале стимулирует эксперименты. Такие инструменты позволяют художникам разрабатывать оригинальные концепции, адаптировать их в процессе работы и легко вносить изменения, не затрачивая на это значительных ресурсов, что актуально в условиях конкуренции, где уникальность и скорость реализации идей играют ключевую роль.

Вместе с тем стоит отметить, что переход на использование 3D-печати требует определённых первоначальных вложений в оборудование и программное обеспечение. Это может стать барьером для некоторых мастеров, особенно если речь идёт о высокотехнологичных устройствах или специализированных материалах. Однако развитие технологий постепенно снижает эти барьеры. С каждым годом цены на 3D-принтеры и расходные материалы становятся более доступными, позволяя всё большему числу художников и ремесленников освоить эту технологию. Современные производители предлагают широкий спектр



оборудования для самых разных задач и уровней профессиональной подготовки. Мастера могут выбрать подходящее устройство в зависимости от своих нужд и бюджета. А рост числа образовательных программ и курсов по работе с 3D помогает новичкам быстрее освоить новые технологии и интегрировать их в свою практику. Многие из этих программ ориентированы именно на творческих профессионалов, предлагая решения, которые учитывают специфику работы в декоративно-прикладном искусстве.

Преодоление барьеров для освоения 3D-печати стимулируется также сообществами и платформами для обмена опытом. Художники и мастера активно делятся своими наработками и идеями, помогая быстрее находить решения для сложных задач и экономить ресурсы. Для многих творцов 3D-печать становится не просто инструментом, а источником вдохновения, который позволяет пересмотреть привычные методы работы.

Таким образом, несмотря на начальные сложности, связанные с освоением и внедрением 3D-печати, её преимущества значительно перевешивают возможные затруднения. Экономия материалов, экологическая устойчивость, доступность создания прототипов и снижение барьеров для реализации идей делают эту технологию важным инструментом для художников, не только меняя процесс создания произведений, но и расширяя границы возможного, вдохновляя мастеров на новые достижения и эксперименты в искусстве. Относительная доступность 3D-печати существенно демократизирует творчество, делая его доступным для мастеров и художников, снижая зависимость от ресурсов. А сама технология позволяет реализовывать самые смелые идеи с минимальными затратами, открывая простор для экспериментов и нестандартных решений.

Междисциплинарное сотрудничество, которое активно развивается благодаря этой технологии, становится ещё одним важным преимуществом. Художники, инженеры и дизайнеры всё чаще объединяются для совместной работы над проектами, сочетая свои навыки и знания. Это взаимодействие порождает уникальные проекты, которые невозможно было бы создать в рамках одной дисциплины. Современные платформы для обмена 3D-моделями, такие как Sketchfab или Thingiverse, становятся местом встречи идей и расширяют возможности для креативного взаимодействия. В результате рождаются проекты, которые сочетают художественную выразительность, инженерную точность и дизайнерскую функциональность [5].

Использование 3D-печати также способствует оптимизации рабочего процесса. Мастера могут сократить время от разработки идеи до её реализации, поскольку технология позволяет мгновенно создавать прототипы и тестировать их. Это особенно важно для сложных и технически требовательных проектов, где традиционные методы требуют значительных временных и финансовых затрат. Более того, высокоточная печать обеспечивает качество, которое соответствует или даже превосходит традиционные методы изготовления, что делает её идеальным выбором для создания сложных декоративных элементов или функциональных объектов.

Важным аспектом является также взаимодействие с аудиторией. Цифровая природа 3D-печати позволяет делиться моделями объектов через интернет, расширяя возможности для сотрудничества и обратной связи. Художники и мастера могут вовлекать свою аудиторию в творческий процесс, предлагая пользователям вносить свои идеи или корректировки. Теперь можно намного проще разрабатывать индивидуальные изделия, соответствующие эстетическим или функциональным требованиям клиентов.

Возможность масштабировать проекты или адаптировать их под разные цели делает 3D-печать незаменимым инструментом для развития новых форм искусства и дизайна. Произведения могут быть легко переработаны или модифицированы под нужды определённых рынков, создавая дополнительные перспективы для их коммерциализации.

Использование 3D-печати в декоративно-прикладном искусстве становится не только техническим прорывом, но и источником новых творческих возможностей, от кастомизации изделий до интеграции цифровых и традиционных методов. Эта технология позволяет художникам расширять границы своих замыслов, создавая уникальные произведения, которые ранее были недоступны из-за технических или материальных ограничений. Однако вместе с ростом популярности 3D-печати возникает ряд вопросов, которые требуют осмысления и адаптации как мастеров, так и общества в целом.

Одной из ключевых проблем является регулирование авторского права и защита интеллектуальной собственности. В цифровую эпоху, когда создание копии объекта сводится к нескольким кликам, защита оригинальности произведения становится серьёзным вызовом. Художники и дизайнеры, работающие с 3D-технологиями, сталкиваются с риском несанкционированного копирования их цифровых моделей, что может подорвать их финансовую стабильность и репутацию, что особенно чувствительно для мастеров, создающих уникальные или ограниченные тиражи изделий, которые ценятся за свою эксклюзивность [6].

Конечно, развитие технологий привносит и новые формы регулирования авторских прав. Например, существуют платформы, которые используют блокчейн для регистрации и защиты цифровых объектов, гарантируя, что каждое произведение остаётся уникальным и принадлежит своему автору. Такие подходы предлагают новые перспективы для художников, работающих в сфере 3D-печати, допуская большую возможность сохранения контроля над своими работами и стремясь к справедливой монетизации их творчества.

Кроме того, стоит обратить внимание на этические аспекты использования 3D-печати. Например, вопрос о том, кому принадлежат права на объект, созданный с использованием моделей или шаблонов других авторов. Это особенно актуально для начинающих мастеров, которые часто вдохновляются чужими работами или используют готовые элементы для создания своих проектов. В подобных ситуациях важно развивать культуру уважения к труду других художников, а также способствовать открытым дискуссиям о границах допустимого заимствования в цифровую эпоху.

Таким образом, рост популярности 3D-печати в декоративно-прикладном искусстве сопровождается не только новыми творческими возможностями, но и вызовами, которые требуют комплексного подхода. Вопросы авторского права, этики, адаптации мастеров и экологической ответственности становятся неотъемлемой частью обсуждения этой технологии. Решение этих проблем откроет ещё больше перспектив для художников, позволяя им гармонично сочетать инновации и традиции, создавать уникальные произведения и эффективно использовать все преимущества цифровой эпохи.

### **Заключение**

3D-печать радикально изменяет подход к творчеству, предоставляя художникам возможность воплощать свои идеи с ранее недостижимой скоростью, точностью и экономичностью. Эта технология, ставшая катализатором перемен, не только облегчает процесс создания произведений искусства, но и расширяет возможности для экспериментов, позволяя мастерским и художникам выходить за пределы традиционных методов. 3D-печать способствует более тесному сотрудничеству между художниками, дизайнерами и инженерами, а также предоставляет новые способы взаимодействия с аудиторией, превращая искусство в более интерактивный и динамичный процесс.

Сочетание традиционных ремесленных техник с современными технологиями создает огромный потенциал для создания произведений, которые сочетают в себе точность и инновации, сохраняя при этом уникальность и индивидуальность ручной работы. 3D-печать оказывается не только технологией, но и важным инструментом, который помогает художникам реализовывать их замыслы с большей свободой и точностью. Вместе с тем, несмотря на всю значимость технологий, именно мастер остается в центре процесса, определяя концепцию, стиль и характер произведения. Технологии служат лишь проводниками для реализации его творчества, но никогда не заменят уникальную роль художника.

### **Список источников**

1. Что такое 3D-печать: просто о сложном [Электронный ресурс] // <https://top3dshop.ru/blog/what-is-3d-printing.html>
2. 13 программ для 3D моделирования [Электронный ресурс] // <https://render.ru/ru/DigitalArtsUniversity/post/23968> (дата обращения: 07.12.24).
3. Власов В. Г. Основы теории и истории декоративно-прикладного искусства. Учебно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2012.
4. Что такое PLA-пластик? Комплексное руководство [Электронный ресурс] // <https://www.ukpackchina.com/> (дата обращения: 09.12.24).
5. Thingiverse - Digital Designs for Physical Objects [Электронный ресурс] // <https://www.thingiverse.com/education> (дата обращения: 07.12.24).
6. Кому принадлежит «моя» 3d-модель и принадлежит ли вообще? [Электронный ресурс] // <https://www.3dpulse.ru/news/analitika/komu-prinadlezhit-moya-3d-model-i-prinadlezhit-li-voobsche/> (дата обращения: 09.12.24).

УДК 80

# ГЛАВА 18. ФИЛОСОФИЯ ДЗЭН-БУДДИЗМА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЯЗЫКОВУЮ КУЛЬТУРУ И КАЛЛИГРАФИЮ ЯПОНИИ, КИТАЯ И КОРЕИ: ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ И КУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

**Опрышко Яна Васильевна**

научный сотрудник

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» филиал в г. Миллерово

**Малышева Елена Николаевна**

старший преподаватель каф. ин. языков для гум. спец.

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», факультет ЛиЖ

**Югай Татьяна Леонтьевна**

старший преподаватель каф. ин. языков для гум. спец.

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», факультет ЛиЖ

**Серкова Юлия Борисовна**

асистент каф. ин. языков для гум. спец.

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», факультет ЛиЖ

**Аннотация:** в данной главе монографии исследуется влияние философии дзэн-буддизма на развитие языковой культуры и каллиграфии в Японии, Китае и Корее. Анализируются философские принципы дзэн, такие как минимализм, пустота, спонтанность и гармония, и их отражение в языковых практиках и искусстве письма. Особое внимание уделено японскому языку и каллиграфии как основным объектам исследования, с параллельным сравнением с китайской и корейской традицией. В книге подробно рассматриваются исторические и культурные аспекты интеграции дзэн в письменные системы и языковую культуру трёх стран. Выявлены различия в подходах к каллиграфии и языковым выражениям дзэн-философии, а также обозначены перспективы дальнейшего изучения.

**Ключевые слова:** дзэн-буддизм, японский язык, китайский язык, корейский язык, каллиграфия, философия, культура, минимализм, искусство письма, лингвистика.

**THE IMPACT OF DIGITALIZATION ON THE TRANSFORMATION OF LABOR RESOURCES IN THE MILLEROVSKY DISTRICT OF THE ROSTOV REGION**

**Opryshko Yana Vasilyevna,  
Malysheva Elena Nikolaevna,  
Yugai Tatyana Leontievna,  
Serkova Yulia Borisovna**

**Abstract:** This monograph explores the influence of Zen Buddhism on the development of linguistic culture and calligraphy in Japan, China, and Korea. The philosophical principles of Zen—minimalism, emptiness, spontaneity, and harmony—are analyzed in their reflection in linguistic practices and the art of writing. Particular attention is given to Japanese language and calligraphy as the primary focus of study, with parallel comparisons to Chinese and Korean traditions. The book examines the historical and cultural aspects of Zen integration into the written systems and linguistic cultures of the three countries. Differences in approaches to calligraphy and linguistic expressions of Zen philosophy are identified, and future research prospects are outlined.

**Keywords:** Zen Buddhism, Japanese language, Chinese language, Korean language, calligraphy, philosophy, culture, minimalism, art of writing, linguistics.

## Введение

Философия дзен-буддизма занимает особое место в культурной и духовной жизни Восточной Азии. Возникнув в Китае как ответвление чань-буддизма, дзен получил широкое распространение в Японии и Корее, оказав глубокое влияние на искусство, литературу и язык. Каллиграфия, будучи не только визуальным, но и духовным выражением, превратилась в один из важнейших инструментов передачи дзенских идей. Эта статья рассматривает, как философия дзен-буддизма трансформировала языковую культуру, литературную традицию и искусство каллиграфии в Китае, Японии и Корее.

### 1. Дзен-буддизм как философская основа

Дзен-буддизм является уникальным направлением буддизма махаяны, которое акцентирует внимание на непосредственном опыте, медитации и постижении реальности за пределами слов. Эта философия оказала значительное влияние на культуру и искусство Китая, Японии и Кореи, особенно в области каллиграфии и языковых форм, где ее принципы находят глубинное выражение.

#### 1.1. Ключевые принципы дзен-буддизма

Философия дзен строится на нескольких фундаментальных принципах:

Осознание настоящего момента: главной практикой является полное сосредоточение на "здесь и сейчас", что позволяет преодолеть раздвоенность ума.

Прямое переживание истины: истина познается через личный опыт медитации (дзадзэн), а не через логическое осмысление или изучение текстов.

Преодоление словесных концепций: дзен учит видеть реальность за пределами слов, концепций и рациональных рассуждений, акцентируя внимание на интуитивном познании.

Эти принципы формируют не только духовную практику, но и эстетические предпочтения дзен, которые находят свое отражение в минимализме, символизме и отказе от избыточных деталей в искусстве. Каллиграфия, как практическое воплощение дзенской философии, стремится передать суть момента через спонтанное, но осознанное движение кисти.

#### 1.2. Исторические корни и распространение дзен

Дзен-буддизм зародился в Китае в VI веке как чань-буддизм, развившийся под влиянием махаянской философии и даосизма. Центральное место в чань-

буддизме заняло понятие "мгновенного просветления", которое достигается через прямой опыт.

В дальнейшем дзен получил распространение в Японии и Корее, где он адаптировался к местным культурным и религиозным традициям:

В Китае чань-буддизм стал философской основой для множества художественных практик, включая каллиграфию, которая стремилась отразить внутреннюю суть реальности.

В Японии дзен получил развитие с XIII века, став неотъемлемой частью культурных практик, таких как чайная церемония, архитектура и каллиграфия. Японские мастера приняли дзенскую эстетику "ваби-саби", подчеркивающую красоту несовершенства.

В Корее дзен-буддизм (сон) сочетал элементы чаньской философии с конфуцианскими принципами дисциплины и этики. Корейская каллиграфия обрела черты медитативного искусства, акцентирующего внимание на единстве духа и тела.

Таким образом, дзен-буддизм стал философской основой для развития культурных и художественных традиций, которые объединили духовность, минимализм и глубокую символику.

## 2. Каллиграфия как выражение дзен-буддийской философии

Каллиграфия в дзен-буддизме является не просто видом искусства, а духовной и философской практикой, отражающей суть дзенской философии. Это средство самовыражения и одновременно медитативный процесс, который позволяет художнику постичь единство ума и тела, выразить гармонию с природой и продемонстрировать истинное "здесь и сейчас". Особенности дзенской каллиграфии тесно связаны с центральными понятиями дзен-буддизма, такими как осознание момента, спонтанность и использование пустоты.

### 2.1. Каллиграфия в дзен-буддизме

Каллиграфия занимает особое место в дзенской практике. Она воспринимается не только как искусство, но и как форма медитации, способ осознать и выразить истинную природу ума. В процессе написания иероглифов дзенский мастер сосредотачивается на своих внутренних переживаниях, а каждое движение кисти становится отражением его духовного состояния.

"Ичигё-итти" (一行一切): единство ума и тела

Принцип "ичигё-итти", что переводится как "одно движение кисти — всё", выражает важность концентрации и единства ума и тела в каждом моменте. Каждый мазок кисти, каждое написанное слово в дзенской каллиграфии становится конечным выражением этого момента, который не может быть повторён или исправлен.

Этот подход требует от каллиграфа:

Полной сосредоточенности и медитативного состояния.

Принятия результата таким, каков он есть, даже если он кажется несовершенным.

Искренности, поскольку каллиграфия демонстрирует внутренний мир мастера.

Каллиграфия становится своего рода духовным отпечатком автора, где каждая черта олицетворяет его связь с моментом "здесь и сейчас".

#### Импровизация и спонтанность

Одним из важнейших аспектов дзен-каллиграфии является её импровизационный характер. Она выполняется в один приём, без предварительных эскизов и последующих исправлений. Этот подход отражает философию принятия несовершенства, что глубоко укоренено в дзенской практике.

Спонтанность символизирует свободу от привязанностей и предвзятых идей.

Импровизация позволяет каллиграфу следовать потоку вдохновения, не задумываясь о результате.

Ошибки воспринимаются как естественная часть процесса, а не как недостатки.

#### Использование пустоты

Пустота (空, ку) играет ключевую роль в дзенской философии и каллиграфии. Она символизирует недвойственность, открытость ума и гармонию между формой и её отсутствием. В каллиграфии пустые пространства на бумаге — это не пустота в привычном понимании, а важный элемент композиции, создающий баланс и акцентирующий внимание на форме.

Энсо (円相): круг, символизирующий пустоту, бесконечность и завершённость. Он часто рисуется одним движением кисти, что подчёркивает важность спонтанности.

Пустота пространства даёт зрителю возможность взаимодействовать с работой на духовном уровне, дополняя её смысл своим восприятием.

Через использование пустоты дзенская каллиграфия передаёт философию, согласно которой истинная реальность скрывается за пределами форм и концептов.

## 2.2. Региональные особенности каллиграфии

Распространение дзен-буддизма в Китай, Японию и Корею привело к тому, что каждая страна развила свои уникальные традиции каллиграфии, в которых отражены культурные и философские особенности региона.

#### Китай: сила и духовность чань-буддийской каллиграфии

В Китае чань-буддизм, предшественник дзен-буддизма, оказал значительное влияние на искусство каллиграфии. Одной из ключевых особенностей чаньской каллиграфии является её экспрессивный и спонтанный характер, который подчеркивает внутреннюю силу и духовность мастера.

Стиль Хуайсу (懷素): Хуайсу, один из выдающихся чаньских каллиграфов, известен своим "сумасшедшим письмом" (狂草). Его работы характеризуются спонтанными, динамичными мазками, которые передают мощную энергию и эмоциональную глубину.

Принципы чаньской каллиграфии: акцент на непрерывности движения кисти, где каждое слово становится отражением текущего состояния ума художника.

В чань-буддийской каллиграфии также часто использовались коаны или философские изречения, которые выполнялись с минимальной подготовкой, чтобы подчеркнуть спонтанность и духовную чистоту.

Япония: дзен-каллиграфия как форма медитации

В Японии дзен-буддизм сыграл ключевую роль в формировании каллиграфии как медитативного искусства. Основное внимание уделяется процессу написания, а не конечному результату, что отражает дзенскую философию.

Энсо (円相): один из самых известных символов дзенской каллиграфии. Круг, нарисованный одним движением кисти, выражает совершенство, пустоту и просветление. Энсо может быть завершённым или открытым, что символизирует бесконечный цикл жизни.

Дзадзэн и каллиграфия: процесс написания текста часто сопровождается медитацией. Каждое движение кисти становится продолжением дыхания и сосредоточенности.

Канонные тексты: японские каллиграфы часто писали буддийские сутры, такие как "Сердечная сутра" (般若心經), что подчеркивало духовное содержание работы.

Японская дзен-каллиграфия также известна своим минимализмом и эстетикой "ваби-саби" — красотой в простоте и несовершенстве.

Корея: конфуцианская строгость и дзенская спонтанность

Каллиграфия в Корее, находясь под влиянием чань-буддизма, развивалась с учётом местных культурных и философских особенностей. В корейской традиции особенно ярко прослеживается синтез конфуцианской строгости и дзенской спонтанности.

Эстетика эпохи Чосон: в период династии Чосон каллиграфия приобрела лаконичный и духовный характер, где важную роль играли минимализм и сдержанная выразительность.

Сочетание буддийских и конфуцианских принципов: работы корейских мастеров отличались глубоким духовным содержанием, которое сочеталось с формальной строгостью.

Дзенская импровизация: даже в строгих композициях каллиграфы проявляли элементы спонтанности, которые связывали их работы с дзенской философией.

Каллиграфия в Корее часто использовалась как способ выражения буддийских текстов, что подчёркивало её духовное содержание.

Каллиграфия в дзен-буддизме — это не только искусство, но и духовная практика, которая отражает ключевые принципы дзенской философии: единство момента, спонтанность и использование пустоты. В каждой из культур — китайской, японской и корейской — дзенская каллиграфия приобрела уникальные черты, сохраняя при этом свои глубокие философские корни.

3. Влияние дзен-буддизма на языковую культуру

Дзен-буддизм оказал глубокое влияние на языковую культуру Китая, Японии и Кореи. Его философия, основанная на постижении истины за пределами



логики и слов, привела к созданию уникальных форм литературного выражения и обогащению национальных языков специфическими концептами. Стремление к лаконичности и точности, а также внимание к внутреннему содержанию языка, стали центральными аспектами, через которые дзен отразился в лингвистике и культуре этих стран.

### 3.1. Лингвистическая лаконичность

Одной из ключевых черт дзен-буддизма является акцент на краткости и точности, которые стали важными характеристиками литературных и поэтических форм в Китае, Японии и Корее. Стремление к минимализму в выражении мысли связано с философией дзен, которая предполагает, что истинная реальность не может быть полностью передана словами.

Китайские дзенские коаны (公案): внелогическое мышление

Коаны — это загадочные изречения или парадоксальные вопросы, используемые в дзенской практике для выхода за пределы обычного мышления. Основной целью коана является разрушение привычных логических схем восприятия и стимулирование внелогического озарения, известного как "сатори" (悟, просветление).

Пример: Один из самых известных коанов звучит так: "Как звучит хлопок одной ладони?". Этот вопрос не имеет однозначного ответа и заставляет практикующего пересмотреть привычные концепции реальности.

Язык коанов: Коаны часто выражены в краткой и метафоричной форме, что соответствует дзенскому акценту на лаконичности. Они стимулируют духовное размышление, а не интеллектуальный анализ.

Коаны стали не только инструментом медитации, но и важным литературным явлением, оказавшим влияние на китайскую поэзию и прозу, обогатив их символизмом и философской глубиной.

Японские хайку: минимализм и сосредоточенность на моменте

Хайку, классическая японская поэтическая форма, наиболее ярко отражает дзенскую философию. Эта форма, состоящая из 17 слогов (5-7-5), требует предельной лаконичности, что соответствует дзенскому идеалу выражения сути через минимализм.

Тематика хайку: Хайку сосредоточены на изображении природы, повседневных мгновений и их духовного значения.

Пример: Хайку Мацуо Басё:

Старый пруд.

Лягушка прыгает —

Всплеск воды.

Это хайку отражает дзенскую идею осознания момента "здесь и сейчас", где даже самый обыденный звук может открыть глубину восприятия.

Корейская сижо (시조): лирическая медитация

Сижо, традиционная корейская поэтическая форма, также несёт на себе отпечаток дзенской философии. Эти лаконичные поэмы, обычно состоящие из

трёх строк, гармонично сочетают философскую глубину с эстетической выразительностью.

Структура: Сижо имеет строгую формальную структуру, но при этом передаёт эмоциональную или духовную суть с удивительной простотой.

Пример: Один из классических образцов сижо передаёт ощущение гармонии с природой:

Среди сосен весенний ветер,  
мягко касается моего лица.

Сердце покойно, словно ясная луна.

Влияние дзен-буддизма на сижо проявляется в её медитативном характере, акценте на внутреннем мире и умении через простые слова передать глубокие переживания.

### 3.2. Обогащение национальных языков

Дзен-буддизм также оказал значительное влияние на языковую культуру Китая, Японии и Кореи, привнеся новые философские концепты, термины и идеи, которые изменили способы восприятия реальности и использования языка.

Китайский язык: философия "у-вэй" и просветление

В китайском языке дзен-буддизм обогатил лексикон понятиями, которые выразили его ключевые идеи.

У-вэй (无为): Это понятие, дословно переводимое как "недеяние", отражает состояние гармонии с природой, при котором действия совершаются без усилий, в соответствии с естественным потоком жизни. Это центральная идея дзен, которая нашла отражение в литературе и философии Китая.

Сатору (悟): Просветление или внезапное осознание истины. Это понятие передаёт суть дзенского опыта, когда истинное знание приходит не через рациональный анализ, а через внезапное интуитивное прозрение.

Эти термины не только вошли в язык, но и сформировали новое отношение к процессу мышления и действия, которое нашло отражение в китайской литературе и культуре.

Японский язык: дзенские термины и символизм

В японский язык дзен-буддизм внёс множество терминов, которые стали неотъемлемой частью национальной культуры.

Мугэн (無限): Это слово означает "бесконечность" и передаёт дзенское представление о непрерывности и взаимосвязи всех вещей.

Кан (閑): Покой, тишина, созерцание. Этот термин связан с дзенским идеалом внутреннего умиротворения и часто используется в японской поэзии и искусстве.

Эти термины не только обогатили японский язык, но и повлияли на культурное восприятие времени, пространства и природы.

Корейский язык: понятия пустоты и осознания момента

Корейский язык также был глубоко изменён под влиянием дзен-буддизма.

Сосик (소식): Пустота. Это понятие используется для обозначения состоя-

ния, при котором ум свободен от привязанностей, что является центральным аспектом дзенской практики.

Чогак (조각): Осознание момента. Этот термин отражает дзенскую философию, согласно которой каждый момент жизни уникален и требует полного присутствия.

Эти идеи нашли выражение в корейской литературе, искусстве и философии, придав им более глубокое духовное измерение.

Дзен-буддизм оказал глубокое влияние на языковую культуру Китая, Японии и Кореи, способствуя развитию лаконичных и выразительных форм поэзии, таких как коаны, хайку и сижо. Он обогатил языки этих стран новыми терминами и концептами, которые стали важной частью их лингвистического и культурного наследия.

#### 4. Каллиграфия и национальная идентичность

Каллиграфия в Китае, Японии и Корее не просто искусство письма, но и значимый культурный феномен, который отражает философские ценности и формирует национальную идентичность. Под влиянием дзен-буддизма каллиграфия приобрела духовное измерение, став способом выражения мировоззрения и эстетических идеалов.

##### 4.1. Китай: чань-буддийская каллиграфия как основа искусства

Чаньская (дзенская) каллиграфия в Китае сыграла ключевую роль в развитии как духовных, так и художественных традиций. В основе этого искусства лежит принцип, согласно которому каллиграфия является отражением внутреннего состояния мастера, его духовных поисков и единства с природой.

##### Духовное превосходство над материальным

Чань-буддизм акцентирует внимание на духовной практике, отказываясь от излишнего внимания к материальному миру. Этот принцип стал основой чаньской каллиграфии, где ценность произведения определяется не совершенством линий, а их способностью передать энергию и состояние души мастера.

Чжу Да (朱耷): Один из самых известных мастеров чаньской каллиграфии. Чжу Да (также известный как Бада Шаньжэнь, 八大山人) был выдающимся художником и каллиграфом, чьи работы отражают философское осмысление жизни и природы. Его стиль отличается спонтанностью, свободой и внутренней мощью, которые передают уникальную чаньскую атмосферу.

Энергия кисти: В чаньской традиции процесс написания имеет большее значение, чем итоговый результат. Каждый мазок кисти — это проявление внутреннего состояния, своеобразная медитация в действии.

##### Влияние на китайское искусство

Чаньская каллиграфия повлияла на развитие китайской живописи, поэзии и других искусств. Минимализм и спонтанность, характерные для этого направления, стали символами духовной свободы, которыми пронизаны многие произведения чаньских мастеров.

##### 4.2. Япония: дзенская эстетика в искусстве

Дзенская каллиграфия в Японии обрела особое значение, интегрировавшись в различные аспекты японской культуры. Она стала неотъемлемой частью чайной церемонии, ландшафтного дизайна дзенских садов и традиционного интерьера, формируя уникальную эстетическую систему, которая подчеркивает гармонию между человеком и природой.

#### Дзен и "ваби-саби" (侘寂)

Японская дзенская каллиграфия воплощает философию "ваби-саби" — принятие несовершенства, преходящей природы вещей и красоты простоты.

Энсо (円相): Один из ключевых символов дзенской каллиграфии, представляющий собой круг, нарисованный одним движением кисти. Этот символ олицетворяет пустоту, бесконечность и гармонию. Энсо часто используется как центральный элемент каллиграфических произведений, создавая глубоко медитативное воздействие.

Чайная церемония: Дзадзэн (медитативная практика дзен) тесно связан с чайной церемонией, где каллиграфия играет важную роль. Надписи в чайных комнатах часто включают дзенские афоризмы, способствующие осознанию момента.

#### Простота и мастерство

Японская дзенская каллиграфия подчёркивает важность процесса. Линии должны быть нарисованы с уверенностью и ясностью, что требует полной концентрации мастера. Каждое движение кисти выражает не только технику, но и внутреннее состояние автора.

#### 4.3. Корея: синтез дзен и конфуцианства

Корейская каллиграфия, особенно в эпоху Чосон (1392–1897), вобрала в себя как дзенские, так и конфуцианские традиции, создавая уникальный культурный синтез, в котором спонтанность сочеталась с дисциплиной.

#### Морально-этический оттенок

Под влиянием конфуцианства корейская каллиграфия стала не только художественным, но и нравственным проявлением. Каллиграфия рассматривалась как способ самодисциплины и средство для развития характера.

Дзенская спонтанность: Каллиграфы эпохи Чосон интегрировали дзенскую практику спонтанного письма, где важнее всего было состояние внутренней гармонии.

Конфуцианская дисциплина: В то же время работы отличались строгой структурой и порядком, что отражало конфуцианский акцент на моральных принципах и социальной гармонии.

#### Примеры мастеров

Одним из наиболее ярких представителей корейской каллиграфии был Ким Джон Хи (金正喜), известный своим уникальным стилем "чхусео" (추서).

Его работы сочетают энергию дзенской практики с точностью и строгостью конфуцианской философии.

#### Эстетика пустоты

Каллиграфия в Корее также отражает дзенскую концепцию пустоты. Пространства вокруг и внутри иероглифов символизируют открытость ума и бесконечные возможности осознания.

Каллиграфия в Китае, Японии и Корее стала выражением национальной идентичности, вобрав в себя духовные и философские основы дзен-буддизма. Чаньская традиция Китая подчеркнула свободу и внутреннюю силу, японская дзен-каллиграфия интегрировала эстетику "ваби-саби" в повседневную культуру, а корейская каллиграфия синтезировала дзенскую спонтанность с конфуцианской дисциплиной. Каждое из этих направлений внесло вклад в развитие каллиграфии как уникального искусства, отражающего не только философию дзен, но и культурную специфику регионов.

### 5. Дзен-буддизм и каллиграфия в современном мире

В современном мире дзен-буддизм и связанные с ним практики, включая каллиграфию, приобрели глобальное значение, выходя за рамки своих традиционных культурных контекстов. Они вдохновляют художников, писателей, философов и дизайнеров по всему миру, предлагая инструменты для осмысления жизни, поиска гармонии и духовного очищения.

#### 5.1. Современное влияние дзенской каллиграфии

Дзенская каллиграфия в XXI веке превратилась из регионального художественного явления в универсальный язык, который объединяет людей разных культур. Это искусство привлекает своей эстетической простотой, философской глубиной и акцентом на момент "здесь и сейчас".

#### Каллиграфия как медитативная практика

В условиях современного ритма жизни дзенская каллиграфия стала популярной практикой среди тех, кто ищет способы расслабления и сосредоточения. Медитативный процесс написания иероглифов или символов кистью на бумаге помогает людям отвлечься от повседневной суеты и погрузиться в состояние умиротворения.

**Терапевтический эффект:** В глобальной практике дзенская каллиграфия используется как средство арт-терапии, помогающее справляться с тревогой, стрессом и депрессией.

**Семинары и мастер-классы:** Во многих странах, таких как США, Франция и Германия, популярны мастер-классы по дзенской каллиграфии, на которых участники учатся выражать свои чувства через линии и формы.

#### Влияние на современное искусство и дизайн

Эстетика дзенской каллиграфии нашла отражение в графическом дизайне, моде и интерьере.

**Минимализм в дизайне:** Принципы дзенской каллиграфии, такие как лаконичность, пустота и спонтанность, стали ключевыми элементами минималистичного дизайна. Они используются при создании логотипов, постеров и даже архитектуры.

**Художники новой волны:** Современные мастера, такие как Шиндо Такаши (Япония) или Ким Сунг Хо (Корея), адаптируют традиционные техники дзен-

ской каллиграфии для создания инсталляций и мультимедийных проектов.

Каллиграфия как символ духовности

Дзенская каллиграфия также используется как символ духовного очищения в различных культурных контекстах. Например, энсо (円相, "круг") стал популярным символом не только в дзенской практике, но и в международной культуре, олицетворяя идею бесконечности и гармонии.

5.2. Языковая культура дзен в популярной литературе

Философия дзен, с её акцентом на простоту и лаконичность, оказала значительное влияние на литературу и массовую культуру. Её принципы нашли отражение в текстах, которые говорят с читателем на универсальном языке духовности.

Дзен и мировая литература

Дзенские концепты, такие как "сатору" (悟, просветление) и "ваби-саби" (侘寂, принятие несовершенства), вдохновили многие произведения современной литературы.

Дзенская лаконичность: Дзенские коаны (короткие загадочные высказывания) и хайку стали образцом для лаконичного литературного стиля. Например, поэзия в духе дзен вдохновила таких авторов, как Джек Керуак и Гэри Снайдер, известных своими дзенскими мотивами.

Популярная философия: В произведениях вроде "Дзен и искусство ухода за мотоциклом" Роберта Пирсига идеи дзен становятся центральной темой для размышлений о жизни, технологиях и искусстве.

Дзен в массовой культуре

Сегодня дзен-буддийские идеи интегрировались в массовую культуру, включая фильмы, телевизионные шоу и популярную философию.

Фильмы и сериалы: Дзенские принципы часто используются в кинематографе, чтобы передать тему внутреннего поиска и гармонии. Примером является фильм "Последний самурай", где эстетика дзен играет важную роль в раскрытии персонажей.

Популярные книги: Дзенская философия повлияла на такие книги, как "Путь дзен" Алана Уотса, которые открывают дзенскую практику широкой аудитории.

Дзен и современная психология

Лингвистическая культура дзен, с её упрощением языка и акцентом на момент "здесь и сейчас", повлияла на развитие методов осознанности (mindfulness). Эти методы, включающие элементы дзенской медитации, используются для улучшения психологического здоровья и благополучия.

Дзен-буддизм и каллиграфия продолжают оставаться актуальными в современном мире, вдохновляя людей на духовное саморазвитие и осознание. Через медитативную практику написания иероглифов, минималистичный дизайн и лаконичные формы выражения дзенская философия находит путь к сердцам людей по всему миру. Лаконичная языковая культура дзен, выраженная в коанах, хайку и современной литературе, демонстрирует универсальность этой

традиции, которая остаётся источником вдохновения и гармонии в условиях глобального общества.

#### Заключение

Философия дзен-буддизма оказала глубокое влияние на языковую культуру и каллиграфическое искусство Китая, Японии и Кореи. Это влияние выходит за рамки эстетики, проникая в фундаментальные аспекты мировосприятия и идентичности. Современные интерпретации дзенских традиций продолжают вдохновлять и обогащать мировую культуру, сохраняя глубокую связь с духовными корнями.

#### Список источников

1. Батчелор, С. \*Буддизм без веры\*. – М.: Ганга, 2018.
2. Дюмулен, Г. \*История дзен-буддизма\*. Том 1: Индия и Китай. Том 2: Япония. – СПб.: Евразия, 2005.
3. Ли Цзэху. \*История китайской философии. Дзен-буддизм и искусство Китая\*. – М.: Прогресс-Традиция, 2001.
4. Судзуки, Д. Т. \*Основы дзен-буддизма\*. – М.: София, 2001.
5. Титиев, М. \*Религиозные и философские аспекты дзен-буддизма\*. – Нью-Йорк: Рутледж, 1976.
6. Рэй, Р. А. \*Интерпретация дзенской каллиграфии в контексте восточного искусства\*. – Оксфорд: Clarendon Press, 1998.
7. Басё, М. \*Избранное. Хайку и дзен-буддизм\*. – М.: Эксмо, 2019.
8. Юн, Донг Чжу. \*Корейская каллиграфия: традиции и современность\*. – Сеул: Seoul National Press, 2007.
9. Харрингтон, К. \*Путь кисти: дзен-буддизм и искусство каллиграфии в Китае и Японии\*. – Лондон: Thames & Hudson, 2013.
10. Йошида, Х. \*Эстетика дзен: от каллиграфии к литературе\*. – Токио: Kodansha International, 2009.
11. Хуайсу. \*Записки мастера спонтанной каллиграфии\*. – Пекин: China Heritage Press, 2000.
12. Кацумото, Х. \*Энсо: круг жизни в дзен-буддизме\*. – Киото: Kyoto Fine Arts Press, 2015.
13. Сюй, Т. \*Дзен и китайская поэзия\*. – Гонконг: Chinese University Press, 2010.
14. Хан, С. Д. \*Конфуцианство и буддизм в корейской каллиграфии\*. – Сеул: Hankuk University Press, 2012.
15. Брэйди, Д. \*Дзен-буддизм и современное искусство\*. – Нью-Йорк: Columbia University Press, 2021.
16. Ойда, С. \*Ваби-саби: дзенская эстетика в каллиграфии и искусстве\*. – Токио: Shambhala Publications, 2011.
17. Томпсон, Дж. \*Каллиграфия и медитация: путь дзенского искусства\*. – Сан-Франциско: Wisdom Publications, 1999.

УДК 332.21(476)

# ГЛАВА 19. ОРГАНИЗАЦИОННОЕ УСТРОЙСТВО СВЕТСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ (50 ГГ. XIX В.)

**Ганчар Андрей Иванович**

К. и. н., доцент

УО «Гродненский государственный аграрный университет»

**Аннотация:** в главе рассматривается организационное устройство светских образовательных учебных заведений, функционировавших на территории Беларуси в 50-х гг. XIX в. Курс учения основывался на высочайше утверждённом 9 сентября 1830 г. Положении Комитета министров Российской империи «О предположениях к лучшему устройству училищ Белорусского учебного округа». Состав служащих гимназий и уездных училищ в Витебской и Могилёвской губернии соответствовал штату от 14 октября 1836 г. Количество учащихся в учебных заведениях, стоит соизмерять с количеством окончивших полный курс наук, которое было незначительным. На основании высочайше утверждённого 20 октября 1843 г. штата учебных заведений в Виленской, Ковенской, Гродненской и Минской губерниях существовали 19 пятиклассных дворянских уездных училищ и при гимназиях Виленской и Белостокской 4-х классные отделения гимназий.

**Ключевые слова:** Беларусь, Российская империя, Белорусский учебный округ, Санкт-Петербургский учебный округ, Виленский учебный округ, Римско-католическая Церковь, училища, образование.

## ORGANIZATIONAL STRUCTURE OF SECULAR EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE TERRITORY OF BELARUS (50s OF THE XIXth CENTURY)

**Hanchar Andrei Ivanavich**

**Abstract:** The chapter considers the organizational structure of secular educational institutions, which functioned in Belarus in the 1950s. XIX. The course of the exercise was based on the highest approved 9 September 1830. The Regulations of the Committee of Ministers of the Russian Empire "On the assumptions for better organization of schools of the Belarusian educational district". The composition of the employees of the gymnasiums and county schools in the Vitebsk and Mogilev provinces was in accordance with the state from 14 October 1836. The number of students in educational institutions should be measured against the number of graduates of the complete course of sciences, which was insignificant. On the basis of the highest approved 20 October 1843. state education institutions in Vilna, Koven, Grodno and Minsk provinces there were 19 five-grade noble district schools and at the gymnasia Vilna and Belostok 4-grade sections of the anthology.

**Keywords:** Belarus, Russian Empire, Belarusian Educational District, Saint Petersburg Training District, Vilna School District, Roman Catholic Church, colleges, education.



В 1853 г. XIX в Витебской и Могилевской губерниях функционировало несколько пятиклассных дворянских уездных училищ. Будучи назначены преимущественно для дворян, эти училища должны были составлять отделения гимназий, чтобы таким образом доставить дворянству возможность воспитывать вблизи себя детей, находившихся еще в нежном возрасте (высочайше утверждённое 9 сентября 1830 г. Положение Комитета министров «О предположениях к лучшему устройству училищ Белорусского учебного округа»). Надлежащее же устройство этим училищам было дано в 1836 г. именным указом от 14 октября «О положении и штатах гимназий и уездных училищ Витебской и Могилевской губерний» [1, с. 188].

Таблица 1

**Штат гимназий и уездных училищ в Витебской и Могилёвской губерниях (14 октября 1836 г.) [2, с. 369–370, ПСЗРИ-2, ст. 9606]**

Предметы расходов	Рублей ассигнациями	
	Одному	Всем
	Рубли	
I. Гимназии		
Витебская губернская гимназия		
Директору	–	2250
Инспектору	–	1800
Двум законоучителям: г.-р. исповедания, р.-к. исповедания	1000	2000
Семи старшим учителям: 1 русского языка и 2 словесности, 3 и 4 латинского языка, 5 математики и 6 физики, 7 истории и статистики	1625	11375
Трёх младшим учителям: 1 немецкого языка, 2 французского языка, и 3 географии и в помощь прочим учителям	1200	3600
Учителю рисования, черчения и чистописания	–	900
Канцелярским служителям: одному высшего разряда, в звании письмоводителя	–	600
Другого низшего разряда	–	200
Ему же на одежду и паёк	–	100
На библиотеку и учебные пособия	–	750
На награды ученикам	–	150
На стипендии бедным ученикам, заслуживающим вспоможения по нравственности и успехам в науках	–	3500
Директору на разъезды	–	750
Ему же на канцелярские припасы	–	250
На содержание дома, служителей и пр. расходы	–	2250
Итого	–	30475
Могилёвская губернская гимназия		
На те же предметы расходов, с дополнением 500 рублей на стипендии ученикам	–	30975
Всего же на две гимназии	–	61450
Динабургская гимназия		
Директору	–	2250
Инспектору	–	1800
Двум законоучителям: г.-р. исповедания, р.-к. исповедания	1000	2000
Семи старшим учителям: 1 русского языка и 2 словесности, 3 и 4 латинского языка, 5 математики и 6 физики, 7 истории и статистики	1625	11375

Предметы расходов	Рублей ассигнациями	
	Одному	Всем
	Рубли	
Одному из них прибавочного жалования за исправление должности инспектора	–	500
Трёх младшим учителям	1200	3600
Учителю рисования, черчения и чистописания	–	900
Канцелярским служащим: одному высшего разряда, в звании письмоводителя	–	600
На библиотеку и учебные пособия	–	750
На награды ученикам	–	150
На стипендии бедным ученикам, заслуживающим вспоможения по нравственности и успехам в науках	–	3000
На канцелярские припасы	–	150
На содержание дома, служителей и пр. расходы	–	2250
Итого <sup>1</sup>	–	27525
II. Дворянские уездные пятиклассные училища		
Смотрителю	–	1700
Двум законоучителям: г.-р. исповедания и р.-к. исповедания	500	1000
Двум старшим учителям: 1 русского и 2 латинского языка	1400	2800
Трёх младшим учителям: 1 математических наук, 2 истории и географии и 3 в пособие прочим учителям для низших классов	1200	3600
Двум учителям: 1 французского языка, 2 немецкого языка	900	1800
Учитель рисования, черчения и чистописания	–	500
На библиотеку и учебные пособия	–	270
На награды ученикам	–	80
На разъезды смотрителю	–	200
На содержание дома, служителей и пр. расходы	–	1200
Итого на одно училище	–	13150
А на 5 училищ в городах Витебской (Лепель, Полоцк) и Могилёвской (Орша, Мстиславль, Рогачёв) губерниях	–	65750
III. Трёхклассные уездные училища		
Смотрителю	–	875
Трёх учителям: 1 русского языка, 2 арифметики и геометрии, 3 географии и истории	700	2100
Законоучителю г.-р. исповедания	–	500
Учитель рисования, черчения и чистописания	–	300
На библиотеку и учебные пособия	–	150
На награды ученикам	–	50
На разъезды смотрителю	–	200
На содержание дома, служителей и пр. расходы	–	875
Итого на одно училище	–	5050
А на 7 училищ в губерниях Витебской (в городах Витебске, Велиже, Невеле и м. Креславль) и Могилёвской (в городах Могилёве, Черикове и в м. Костюковичах)	–	35350
Сверх того, особо в училищах Витебском, Велижском, Невельском, Креславском, Чериковском и костюковичском на законоучителей: в двух первых г.-у., а в последних р.-к. <sup>2</sup>	500	3000
<b>Всего</b> на гимназии и уездные училища в Витебской и Могилёвской губерниях	–	193075

Примечание – <sup>1</sup>Законоучителям гимназий, образовавшимся в высших духовных заведениях, производятся полные оклады, учившимся в семинариях – по 500 руб., а монахам по 200 руб.; <sup>2</sup>Всем вообще законоучителям уездных училищ из монахов производится только по 200 руб.

Полагаемые по штату 14 октября 1836 г. уездные трёхклассные училища в Черикове и Костюковичах полагалось открыть в полном составе не прежде, как по усмотрению министра народного просвещения действительной в этом необходимости по количеству учащихся, а до этого надлежало им состоять только из двух классов. В случае необходимости в открытии ещё одного дворянского или трёхклассного уездного училища в Могилёвской губернии, министру народного просвещения предоставлялось право ходатайствовать об отпуске на него суммы по данному штату. Штатные смотрители дворянских уездных училищ Белорусского учебного округа (далее – БУО), как и Киевского учебного округа (далее – КУО), состояли в 8-м, а учителя французского и немецкого языков в 12-м классе государственной службы, если чинов выше не имели. Они утверждались в этих чинах и производились в следующие на том же основании, как и др. училищные чиновники. Все прочие, назначенные по штату 14 октября 1836 г. должности, полагались в тех классах, какие были присвоены им по уставу учебных заведений 8 декабря 1828 г. и высочайше утверждённому 20 ноября 1835 г. расписанию должностей гражданской службы [2, с. 369–370; 3, стб. 931–932, с. 45, ПСЗРИ-2, ст. 9606].

Курс учения в дворянских училищах расположен был на основании вышеуказанного Положения, согласно с курсом первых пяти классов гимназий. В состав его вошли: Закон Божий православного и р.-к. исповеданий, русский и латинский языки, история, география, немецкий и французский языки, рисование, черчение и чистописание. Предметы эти преподавались в каждом классе в одинаковом объеме с соответственными классами гимназий.

Полоцкое уездное училище, открытое в 1789 г., было преобразовано по Уставу 1804 г. в 1820 г. в двухклассное уездное, по особому положению в 1830 г. – в четырехклассное училище и в 1837 г. – в пятиклассное дворянское. Лепельское училище, назначенное также для дворян, открыто было в 1830 г. и должно было состоять из 4-х классов. В пятиклассное оно было преобразовано в 1837 г. Оршанское училище, открытое 1 сентября 1822 г. и находившееся первоначально в ведении доминиканского ордена, с 1 сентября 1830 г. было преобразовано в трехклассное уездное училище и поступило в ведомство попечителя БУО. В 1836 г. училище это было преобразовано в пятиклассное дворянское. Мстиславское училище также было открыто 1 сентября 1822 г. монахами бернардинского ордена, преобразовано в 1830 г. в четырехклассное уездное училище и подчинено ведомству светского училищного начальства. В 1837 г. оно было преобразовано в 5-ти классное дворянское уездное училище. Как Мстиславское, так и Оршанское училище до 1830 г. состояли из 6-ти классов. Рогачевское училище, основанное в 1810 г. по распоряжению Виленского университета, в 1831 г. было преобразовано в четырехклассное, а в 1837 г. – в пятиклассное дворянское. Всех же уездных училищ в Санкт-Петербургском учебном округе к 1 января 1853 г. состояло 64: 57 трехклассных, 2 четырехклассных и 5 пятиклассных. К концу же 1828 г. в Витебской губернии числилось лишь 4 уездных училища и 6 уездных училищ в Могилевской губернии [1, с. 188–190].

Таблица 2

**Количество учащихся в приходских городских училищах, гимназиях  
СПУО (по состоянию на 1 января 1853 г.) [1, с. 117, 191, 226, 234]**

Название губернии	Приходские городские училища				Приходские сельские училища	Гимназии	Уездные училища				
	Мужского пола	Женского пола	Всего	В т. ч. детей потомственных и личных дворян	Общее количество	Всего	Потомственные дворяне	Личные дворяне	Духовного звания	Податного звания	Общее количество
Санкт-Петербургская	2335	372	2707	249	760	912	48	181	10	748	987
Псковская	1053	244	1297	91	884	196	69	64	4	517	634
Новгородская	810	296	1106	26	1349	149	35	40	5	407	487
Вологодская	697	136	833	112	1989	169	37	162	1	448	648
Олонецкая	370	37	407	67	733	90	9	33	1	157	200
Архангельская	306	46	352	59	598	94	12	96	2	222	332
Витебская	348	41	389	96	521	425	376	36	1	174	587
Могилевская	522	–	522	163	373	282	549	67	6	169	791
Итого	6441	1172	7613	863	7197	2831	1135	679	30	2842	4686

Примечание – Существовавшая в г. Витебске школа для первоначального обучения девиц относилась к этому разряду училищ.

По особому штату, высочайше утверждённому 9 сентября 1830 г. для гимназий бывшего БУО, в штате гимназий Витебской и Могилевской, сравнительно со штатом 8 декабря 1828 г., было прибавлено еще жалованье р.-к. законоучителю в размере 285 руб. 90 коп. [1, с. 370].

Количество учащихся в учебных заведениях, стоит соизмерять с количеством окончивших полный курс наук, которое было незначительным. Закону Божию р.-к. исповедания в Санкт-Петербургском учебном округе (далее – СПУО), кроме Могилевской, Витебской и Динабургской гимназий, обучались воспитанники Санкт-Петербургских гимназий: Первой и Второй – с 1831 г., Третьей – с 1839 г., Пятой – с 1847 г. и Ларицкой – с 1849 г. Для большего успеха по Закону Божию в 1852 г. в 7 классе гимназий был прибавлен еще один урок, в виде опыта на 7 лет (утв. МНП 10 ноября 1852 г.) [1, с. 141].

В уездных училищах воспитывались преимущественно дети купцов, ремесленников и др. городских обывателей, в числе которых немаловажную часть составляли небогатые дворяне и местные чиновники, не имевшие средств воспитывать своих детей в губернских гимназиях. В уездных училищах Могилевской и Витебской дирекций большинство учащихся принадлежали к детям небогатых дворян. Детей же лиц податного состояния было гораздо меньше: значительная

часть городских обывателей в этих губерниях были евреи, для которых существовали особые специальные училища. Только восьмая часть учащихся оканчивала полный курс в уездных училищах СПУО. Остальные же довольствовались приобретением некоторой грамотности оставляли училища большей частью после перехода во 2 класс. Оканчивающие курс преимущественно принадлежали к детям дворян и чиновников. Приготовляя себя к службе, они через окончание курса получали в последствии право на первый классный чин без особого испытания, определенного дополнительными правилами к Уставу о гражданской службе, высочайше утверждённым 28 ноября 1844 г. Дети же купцов и мещан редко оканчивали полный курс даже и в тех училищах, где существовали для них дополнительные курсы коммерческих наук [1, с. 191–192].

Таблица 3

**Количество окончивших курс в гимназиях Витебской и Могилевской губерний [1, с. 116]**

Год	Гимназия		
	Могилевская	Витебская	Динабургская
1828	3	–	–
1829	8	–	–
1830	5	–	–
1831	–	–	–
1832	–	–	–
1833	5	7	–
1834	12	5	–
1835	2	5	–
1836	11	9	–
1837	7	10	–
1838	5	7	4
1839	13	7	2
1840	–	8	4
1841	8	14	7
1842	–	15	1
1843	7	14	4
1844	1	23	–
1845	10	11	–
1846	22	10	–
1847	13	10	–
1848	23	3	–
1849	21	11	1
1850	21	10	–
1851	8	11	–
1852	18	14	2

В 1851 г. в уездных училищах, по распоряжению попечителя СПУО М.Н. Мусин-Пушкина, от учащихся требовалось знание времени постов и главнейших праздников с причинами учреждения их, также важнейших молитв, необходимых для каждого христианина. В распределении предметов преподавания произошли незначительные перемены, а именно: пространный катехизис,

преподававшийся прежде в одном 3 классе, с 1837 г. проходил в во втором и 3 классах, а Краткая Священная история и Краткий катехизис оканчивался в 1 классе (изменение сделано с 18 октября 1837 г.). С 1841 г., как и в гимназиях, в следствие предписания министра народного просвещения, об уроках, пропущенных законоучителями, епархиальному начальству доставлялись полугодовые ведомости. Кроме того, преподавание Закона Божия в столичных училищах с 1844 г., наравне с гимназиями, находилось под наблюдением особого лица из среды духовных сановников, а с 1850 г. было подчинено ближайшему надзору отдельного визитатора. Во всех училищах Витебской и Могилевской дирекций, как в пятиклассных, так и трехклассных, кроме Велижского, независимо от Закона Божия православного исповедания, преподавался и Закон Божий р.-к. исповедания. В Велижском же училище, где по штату 1836 г. назначался законоучитель г.-у. исповедания, со времени присоединения униатов к Православной церкви, остался один законоучитель православного исповедания. То же самое было и в Витебском училище, где с 1842 г. по положению Комитета министров, высочайше утверждённому 22 апреля, преподавался Закон Божий для римско-католиков с платой жалованья из суммы, назначенной по штату 1836 г. бывшему законоучителю г.-у. исповедания. В Могилевском уездном училище преподавание Закона Божия для римско-католиков было введено с 1849 г. по представлению попечителя СПУО М.Н. Мусин-Пушкина. Плата жалованья была отнесена на счет остатков суммы, оказавшейся свободной от упразднения мест учителей латинского языка в дворянских уездных училищах [1, с. 202–203].

Таблица 4

**Количество учащихся в уездных училищах СПУО  
(по состоянию на 1 января 1852 г.) [1, с. 193]**

Название губернии	Количество учащихся					Выбыло в течении 1851 г.		
	Потомственные дворяне	Личные дворяне	Духовного звания	Податного звания	Общее количество	По окончании курса	До окончания курса	Всего
Санкт-Петербургская	52	207	12	760	1037	169	402	571
Новгородская	38	47	4	379	468	47	159	206
Псковская	62	69	2	440	573	55	136	191
Вологодская	41	150	3	392	586	52	111	163
Олонецкая	6	22	1	94	123	10	30	40
Архангельская	13	82	2	165	262	28	60	88
Могилевская	499	24	3	145	671	34	106	140
Витебская	348	31	3	164	546	45	116	161
Итого	1059	532	30	2545	4266	440	1120	1560

Шесть приходских училищ Витебской дирекции (Динабургское, Полоцкое, Лепельское, Велижское, Невельское, Витебское) получали с 1831 г. содержание из денег, отпускаемых Государственным казначейством в пользу городов Витебской губернии на счет винного и пивного откупов. Три приходских училища (Дриссенское с 1834 г., Городецкое с 1835 г. и Себежское с 1844 г.), со времени их основания, получали содержание частью от казны на счет доходов с имений упраздненных р.-к. монастырей и частью от городских обществ. При чем училища получали из Государственного казначейства (далее – ГК) на счет доходов с имений равные суммы – 171 руб. 43 ½ коп. Креславльское училище с 1837 г., со времени своего основания, содержалось из суммы 135 руб. 71 коп. также отпускаемой ГК на счет доходов с имений упраздненных р.-к. монастырей. Витебская школа для первоначального образования девиц получала на свое содержание 331 руб.: проценты с капитала 8 275 руб., обращавшегося в Витебский приказ общественного призрения. Капитал этот составляла часть от капитала 70 000 руб., переданного из МВД на содержание светских учебных заведений для девиц, взамен упраздненных женских пансионов при р.-к. монастырях. На все же 11 училищ из ГК на счет упраздненных монастырских имений выделялось 650 руб. 1½ коп., что составляло 18 % от всех доходов.

На счет доходов с р.-к. монастырских имений содержались следующие приходские училища Могилевской дирекции: Озеранское одноклассное училище с 1842 г. (180 руб.); кроме того на конвикт при нем из 5 воспитанников выделялось 500 руб.; Чериковское одноклассное училище с 1839 г. получало 114 руб. 28 коп; Быховское двухклассное училище с 1842 г. – 313 руб. 57 коп.; а всего – 1 107 руб. 85 коп., что составляло 36% от всех доходов на 12 приходских училищ Могилевской дирекции [1, с. 393–394, 396].

Из рапорта исправляющего должность витебского гражданского губернатора статского советника Е.С. Тиличеева, от 4 февраля 1854 г., видно, что в Витебской губернии в 1853 г. функционировали следующие учебные заведения: в городах – Полоцкий кадетский корпус, 2 гимназии, духовная семинария, 3 уездных духовных училища, 2 дворянских уездных училища, 4 мещанских, 10 приходских, 8 частных женских пансионов, 1 школа для бедных девиц и детский приют, 6 казённых еврейских училища; в уездах – 13 сельских училищ ведомства государственных имуществ. Кроме кадетского корпуса, во всех остальных учебных заведениях, не исключая даже двух гимназий в г. Витебске и в г. Динабурге, и. д. витебского губернатора находил, что недостаточно было обращено внимание на изучение родного русского языка. Император Николай I повелел обратиться министру народного просвещения на это строгое внимание. 2 марта 1854 г. Комитет министров, по рассмотрении указанного рапорта, положил высочайшее повеление императора сообщить к исполнению министру народного просвещения [4, л. 1–2, 5].

Попечитель СПУО М.Н. Мусин-Пушкин, в отзыве от 22 марта 1854 г. за № 1775 к министру народного просвещения, находил совершенно неверным вывод Е.С. Тиличеева о недостаточном преподавании русского языка в учебных

заведениях Витебской губернии. По присоединении в 1850 г. учебных заведений Витебской и Могилёвской губернии к СПУО были приняты попечителем различного рода меры к развитию и усовершенствованию в этих учебных заведениях преподавания русского языка и словесности. Для практических упражнений воспитанников в русском языке и словесности в гимназиях СПУО с 1846 г. учреждены были М.Н. Мусиным-Пушкиным литературные, а с 1852 г. читательские беседы (правила утверждены 17 декабря 1852 г.) и особые практические упражнения в гимназиях и уездных училищах. Сверх того бывшим министром народного просвещения 10 апреля 1852 г. было утверждено распределение учебных предметов по классам для гимназий, в котором с точностью определялось что именно в каждом классе должно быть преподаваемо, а 14 мая 1852 г. также утверждено наставление преподавателям русского языка и словесно в гимназиях СПУО, которым они были обязаны строго руководствоваться. Согласно §29 при вступительных экзаменах ученик должен был хорошо говорить, читать по-русски, правильно и порядочно писать, т. е. получить не менее 3 баллов. При переводном экзамене, для перехода в следующий класс, ученик должен был в теоретических знаниях получить не менее 3 баллов, а за практические упражнения не менее 4. При выпускном экзамене, для получения полного аттестата, ученик должен был получить по теоретическим знаниям и практическим упражнениям не менее 4. Для уездных училищ также были установлены особые правила об испытаниях по русскому языку.

Учебные заведения Витебской и Могилёвской губерний, со времени присоединения их к СПУО, были осматриваемы лично попечителем М.Н. Мусиным-Пушкиным (донесение министра народного просвещения от 9 августа 1851 г. за № 4577), а также по его поручению профессором Санкт-Петербургского университета Куторгой (отчёт представлен министру народного просвещения 3 февраля 1851 г. за № 762), помощником попечителя князем Щербатовым (февраль 1851 г.) и инспектором казённых училищ, действительным статским советником Максимовичем (донесение министру народного просвещения от 20 декабря 1852 г. за № 7730). Сверх того, ревизовавший в 1853 г. Витебскую губернию сенатор Ахлестышев, как видно из отношения министру народного просвещения от 5 декабря 1853 г. за № 10810, посещал также Витебскую и Динабургскую гимназии. Ученики первой были испытаны в его присутствии: ответы учеников по Закону Божию, русскому языку и русской истории были более или менее удовлетворительны. Динабургская гимназия найдена была сенатором в хорошем состоянии.

Неверность донесения Е.С. Тиличеева усматривалась попечителем СПУО и в отношении преподавателей гимназий. Все преподаватели Витебской, Динабургской и Могилёвской гимназий поступили в это звание по окончании курса наук в духовных академиях, русских университетах и Главном педагогическом институте и большая часть из них определены были в последнее время в гимназии и уездные училища Витебской и Могилёвской губерний из уроженцев Великороссийских губерний. Соответственно, по убеждению попечителя СПУО,



не было никакой необходимости, вопреки мнению Е.С. Тиличеева, в замещении другими лицами нынешних преподавателей, притом они были способны, сведущи и усердны.

Сравнение же Полоцкого кадетского корпуса с прочими учебными заведениями губернии также было не верно. Кадетский корпус представлял собой закрытое заведение, воспитанники которого принадлежали к одному сословию дворян, жили постоянно в корпусе, находясь под надзором наставников легко и скоро отвыкали от произношения, приобретённого ими дома, между тем как в гимназиях и училищах обучались преимущественно приходившие ученики, дети лиц разных сословий [4, л. 9–17 об.].

17 января 1857 г. император Александр II, по положению Главного управления училищ, высочайше повелеть соизволил производить прием учеников в гимназии Витебской, Могилевской, Ковенской, Виленской, Гродненской, Минской, Киевской, Волынской и Подольской губерний на тех же основаниях, какие существовали для гимназий в остальных губерниях Российской империи [5, стб. 108–109, ПСЗРИ-2, ст. 31418].

На основании высочайше утверждённого 20 октября 1843 г. штата учебных заведений в Виленской, Ковенской, Гродненской и Минской губерниях существовали 19 пятиклассных дворянских уездных училищ и при гимназиях Виленской и Белостокской 4-х классные отделения гимназий. До 1850 г. дворянские училища соответствовали пяти, а отделения гимназий четырьмя низшим классам гимназий. С ведением в гимназический курс преподавания законовведения и естественных наук и с прекращением в то же время преподавания латинского языка в дворянских училищах и в отделениях гимназий, необходимая связь этих учебных заведений с гимназиями нарушилась. Курсы отделений гимназий и дворянских училищ, не имея надлежащей полноты и целостности, потеряли свое значение. Сами же учебные заведения утратили цель, для которой были основаны, а именно – дать возможность своим воспитанникам беспрепятственно переходить в высшие классы гимназии. Чтобы вывести отделения гимназий и дворянских училищ из такого положения, оказалось необходимым или изменить их курсы, сделав их законченными, или согласовать с курсами соответствующих классов гимназий, чтобы восстановить прежнее значение и цель. К приведению в исполнение последнего предположения существовало препятствие в недостатке денежных средств. С другой стороны, местные потребности указывали, что было бы полезным дворянские училища заменить некоторым количеством гимназий и 3-х классных уездных училищ.

Отметим, что в Виленской, Гродненской, Минской и Ковенской губерниях, составлявших Виленский учебный округ (далее – ВУО), находились дворянский институт (г. Вильно), 7 гимназий (г. Вильно, г. Гродно, г. Минск, г. Ковно, г. Белосток, г. Шавли, г. Слуцк), 19 5-ти классных дворянских уездных училищ и 69 приходских училищ. Из числа учащихся в гимназиях и дворянских училищах ВУО 4 655 человек, 4 048 принадлежали к дворянскому сословию. Количество преподавателей в 121 человек не соответствовало штатному назначению в 152.

Поскольку вакансий насчитывалось 31, то и количество лиц, оставшихся бы за штатом, по случаю предполагаемых преобразований, не было бы значительным. Учреждение же дворянских уездных училищ в составе пяти низших гимназических классов вызвано было как значительным большинством учащихся в крае из дворянского сословия, так и тем обстоятельством, что, с изъятием в 1831 г. воспитания юношества из рук р.-к. духовенства, и с обращением капиталов и имений р.-к. духовенства в казну, правительство имело в виду устройство в крае заведений, соответствовавших училищам, которые содержались р.-к. духовенством и которые были, по большей части, на степени гимназий.

Главное правление училищ полагало следующее:

1) 4-х классные отделения Виленской и Белостокской гимназий преобразовать в три низшие параллельные классы этих гимназий, с возложением преподавания в них естественных наук на учителей этих же наук в гимназиях, с производством им добавочного жалования по 150 руб. сер. в год каждому, из 300 руб., положенных по штатам отделений на прибавочное жалование за исправление должности смотрителя отделения;

2) вместо 19 5-ти классных дворянских уездных училищ, существовавших в ВУО, учредить 7 гимназий и 12 3-х классных уездных училищ, с наименованием этих училищ дворянскими;

3) курс в этих училищах установить согласно предположению попечителя ВУО;

4) штатным смотрителям присвоить по должности VIII класс;

5) к началу 1858/1859 уч. г. открыть 4 гимназии (время открытия остальных гимназий и место их открытия предоставлено по соглашению министра народного просвещения и попечителя ВУО);

6) одновременно с учреждением первых 4 гимназий, упразднить дворянские 5-ти классные училища в г. Пинске, г. Новогрудке, г. Поневеже, г. Кейданах, г. Мозыре, г. Боруйске, г. Бресте, г. Пружанах, г. Лиде, г. Вилькомире, г. Тельшах и г. Россиенах, заменив из них 8 училищ 3-х классными дворянскими уездными училищами;

7) преобразование остальных 5-ти классных дворянских уездных училищ произвести по усмотрению министра народного просвещения;

8) штатным смотрителям и учителям 5-ти классных дворянских уездных училищ, которые назначены будут к тем же должностям в таковые же 3-х классные училища, кроме сохранения, на общем основании, прав на пенсию по прежним должностям, производить, до выхода их в отставку или получения высших должностей или пенсий на службе, добавочное жалованье, необходимое для сравнения их настоящих окладов с прежними, из суммы, собираемой за ученье в гимназиях и училищах ВУО.

По воспоследовании 9 июня 1858 г. высочайшего утверждения, продажа училищных домов в г. Вилькомире и г. Мозыре разрешена была, согласно заключению департамента Министерства народного просвещения, на основании существовавших постановлений [5, стб. 277–167].

Таким образом, организационное устройство сети светских учебных заведений на территории Беларуси в 50-х гг. XIX в. последовательно строилось на основании высочайше утверждённых штатов 14 октября 1836 г. для Витебской и Могилёвской губерний, 20 октября 1843 г. штата учебных заведений для Виленской, Ковенской, Гродненской и Минской губерниях.

### Список источников

1. Историческо-статистическое обозрѣние учебныхъ заведений С. Петербургскаго учебнаго округа съ 1829 по 1853 годъ, составленное по поручению Попечителя С. Петербургскаго Учебнаго Округа, Тайнаго Совѣтника М.Н. Мусина-Пушкина А. Вороновымъ, Директоромъ Училищъ С. Петербургской Губерніи. – С.-Петербургъ: тип. Якова Трея, 1854. – XII, 438, 121 с.
2. Полное собраніе законовъ Россійской имперіи. Собраніе второе. Томъ XI. Отдѣленіе Второе. 1836. – Отъ № 9494–9824. – СПб.: тип. II Отдѣленія Собственной Е. И. В. Канцеляріи, 1837. – 403 с. – С
3. Сборникъ постановленій по Министерству народнаго просвѣщенія. Томъ второй. Царствованіе императора Николая I. 1825–1855. Отдѣленіе первое. 1825–1839. – С.-Петербургъ: тип. Императорской Академіи Наукъ, 1864. – 1224 стб., 62 с., 42 стб., [3] с.
4. Дело об осмотре учебныхъ заведений Витебской губернии исправляющаго должность витебскаго губернатора и о мерахъ по усилению преподаванія в нихъ русскаго языка (11 марта – 30 июня 1854 г.) // РГИА. Ф. 733. Оп. 26. Д. 155. Л. 68.
5. Сборникъ постановленій по Министерству народнаго просвѣщенія. Томъ третій. Царствованіе императора Александра II. 1855–1864. – С.-Петербургъ: тип. Императорской Академіи Наукъ, 1865. – 1434, 140, 42 стб., [3] с.

© А.И. Ганчар, 2024

*Авторский коллектив*

*Берсенева И.А., Богдевич А.И., Бутько Е.С., Галимова Р.З., Ганчар А.И., Гордеева В.В.,  
Григорьев Г.П., Губченко Е.С., Дьячкова Т.В., Золотарева Р.П., Лебедев А.В., Малышева Е.Н.,  
Мочалова Н.В., Мустафаева П.Э., Наливайко К.В., Опрышко Я.В., Паршин А.В.,  
Сенникова В.П., Сербина Н.В., Серкова Ю.Б., Сташкова А.В., Стрекалова Г.Р.,  
Сысоева Е.Е., Усамов И.Р., Хасанов Н.Б., Югай Т.Л., Юрова С.И.*



**НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ**

**НОВЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И  
РАЗРАБОТКИ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ,  
ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ**

**Монография**

Под общей редакцией

кандидата экономических наук Г. Ю. Гуляева

Подписано в печать 12.12.2024.

Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 12,1

Тираж 500 экз.

МЦНС «Наука и Просвещение»

440062, г. Пенза, Проспект Строителей д. 88, оф. 10

[www.naukaip.ru](http://www.naukaip.ru)

ISBN 978-5-00236-640-8

